



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Sandra Pereira Couto Cabral**

**A contribuição de uma abordagem transversal da água na formação do técnico em enfermagem em uma escola pública do Distrito Federal**

**Brasília-DF/2013**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Sandra Pereira Couto Cabral**

**A contribuição de uma abordagem transversal da água na formação do técnico em enfermagem em uma escola pública do Distrito Federal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup> Vera Margarida Lessa Catalão.

**Brasília-DF/2013**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Sandra Pereira Couto Cabral**

**A contribuição de uma abordagem transversal da água na formação do técnico em enfermagem em uma escola pública do Distrito Federal**

**Banca Examinadora**

---

**Profa. Dra. Vera Margarida Lessa Catalão (FE/UnB)- ORIENTADORA**

---

**Profa. Dra. Cláudia Márcia Lyra Pato (FE/UnB)- MEMBRO INTERNO**

---

**Profa. Dra. Maria do Socorro Rodrigues Ibañez (Depto. de Ecologia)**  
**MEMBRO EXTERNO**

---

**Profa. Dra. Tereza Cristina Siqueira Cerqueira (FE/UnB)- SUPLENTE**

**Brasília-DF/2013**

**A todas as pessoas que veem no cuidar  
a essência do Ser e que buscam por  
meio desse cuidar um mundo mais justo  
e terno**

A Deus, por me agraciar com pais cuidadosos...

Aos meus pais, que com ternura e sensibilidade me conduziram pelos caminhos da vida...

A meu filho e meu esposo pela paciência e compreensão nos dias difíceis...

À professora Vera Catalão, querida Verinha, por ter possibilitado o reencantamento do meu olhar...

Às professoras Cláudia Pato, Eda Maria, Inês Maria, Maria Helena, Maria do Socorro e Tereza Cristina por me ajudarem a reconstruir uma outra visão de mundo...

À Direção da escola pesquisada e aos alunos do curso técnico em enfermagem que participaram dessa pesquisa e se permitiram entregar-se ao novo...

Às professoras Isabel e Muna e ao Evando, da Estação Ecológica de Águas Emendadas, pelo acolhimento...

Às qualidades sensíveis da água pela inspiração...

Minha mais profunda gratidão!

**“O rio, por e para ser rio, traz sua fonte em cada fluxo de sua corrente. A fonte está presente em toda passagem de suas águas. O homem também é assim; a cada instante de sua vida vive integrando nascimento e morte, origem e fim.”**

**Nancy Mangabeira Unger**

**“A força de ser pessoa traduz a capacidade de conviver, de crescer e de humanizar-se com as dimensões de vida, de doença e de morte.”**

**Leonardo Boff**

## RESUMO

Este trabalho investiga a contribuição da água como tema transversal na formação humana e profissional do estudante do curso técnico em enfermagem de uma instituição pública de saúde do Distrito Federal. Realiza a análise documental da matriz curricular vigente no referido curso tendo como base legal as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Utiliza a metodologia de formação humana do projeto Água como Matriz Ecopedagógica (AME) na elaboração e desenvolvimento de um plano de curso para a disciplina Microbiologia/Parasitologia do curso técnico em enfermagem, inserindo a água como fio condutor das atividades. Tem como procedimento um estudo de caso a partir dos referenciais da etnopesquisa. A observação participante teve como foco as atividades realizadas nos encontros formativos desenvolvidos na disciplina Microbiologia/Parasitologia com o registro no diário de campo da pesquisadora. A análise documental, o diário de campo da pesquisadora, além de portfólios individuais construídos pelos alunos ao longo dos encontros formativos constituíram o material para a interpretação e discussão dos resultados. A análise dos dados nos mostrou que a metodologia do AME possibilitou ao estudante do curso técnico em enfermagem o acesso à dimensão subjetiva do humano no sentido de aflorar a sensibilidade, o sentimento de pertença e a importância das relações na formação para o cuidar e também contribuiu para fazer emergir novos sentidos diante do elemento água como matriz e sustentação da vida.

**Palavras chave:** formação do técnico em enfermagem, abordagem transdisciplinar da água, corporeidade e subjetividade

## ABSTRACT

This work investigates the contribution of water as a crosscutting theme in human development and professional student of technical course in Nursing from a public health institution of the Brazilian Federal District. Performs documentary analysis of the current curriculum that course based on the statutory National Curriculum Guidelines for Professional Education Technical Level and Benchmarks National Curriculum Vocational Education Technical Level. Uses the methodology of human development of the Water project as ecological pedagogical matrix (EPM) in the design and development of a plan for ongoing discipline Microbiology / Parasitology of technical course in Nursing, entering the water as thread activity. The procedure is a case study based on the use of ethnoresearsh. The observation focused on the activities developed in the formative meetings in the discipline Microbiology/Parasitology with journaling researcher's field. The document analysis, the researcher's field journal, and individual portfolios built by students during the formative meetings constituted the material for interpretation and discussion of results. Data analysis showed us that the methodology of EPM enabled the nursing student's access to the subjective dimension of human in order to touch sensitivity, a sense of belonging and importance of relationships in training to take care of and also contributed to make new meanings emerge before the water element as matrix and sustaining life.

**Keywords:** nursing technician training, transdisciplinary approach the water, corporeality and subjectivity



## SUMÁRIO

IMPLICAÇÃO DA PESQUISADORA .....	13
INTRODUÇÃO.....	15
Questão de Pesquisa .....	17
Objetivo Geral .....	17
Objetivos Específicos .....	17
JUSTIFICATIVA .....	18
1- OS SENTIDOS DO CUIDADO E AS METÁFORAS DA ÁGUA NA EDUCAÇÃO .....	20
1.1-Os Sentidos do Cuidado .....	20
1.2-As águas simbólicas na Educação .....	23
1.3-Ecologia Humana, Transdisciplinaridade, Co-pertença: tecendo relações para o viver .....	26
1.4-O projeto Água Como Matriz Ecopedagógica: um olhar sobre a formação humana .....	31
2-ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM ENFERMAGEM .....	35
2.1-Um pouco sobre a história da Enfermagem .....	35
2.2-A formação do técnico em enfermagem no Brasil: aspectos legais e pedagógicos	39
2.3-Um olhar sobre a humanização e a dimensão subjetiva na área da Saúde.....	42
03-METODOLOGIA .....	48
3.1-Desenvolvimento.....	48
3.2-Nicho da Pesquisa .....	49
3.3-Sujeitos da Pesquisa .....	52
3.4-Instrumentos da Pesquisa .....	52
3.5-Procedimentos de Pesquisa .....	52
3.5.1-Metodologia de Formação .....	53
3.5.2-Encontros Formativos .....	54
4-ANÁLISE INTERPRETATIVA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	60
4.1-Análise da matriz curricular do curso técnico em enfermagem de uma escola pública do Distrito Federal .....	62
4.2-Análise dos portfólios e questionários abertos .....	71

4.3-Análise reflexiva do diário de campo.....	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	112
REFERÊNCIAS .....	116
APÊNDICE A .....	123
APÊNDICE B.....	139
APÊNDICE C.....	140
APÊNDICE D .....	141
ANEXO A .....	152

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 .....	p. 32
Figuras 2 a 7 .....	p.141
Figuras 8 a 13 .....	p.142
Figuras 14 a 18 .....	p.143
Figuras 19 a 23 .....	p.144
Figuras 24 e 25 .....	p.145
Figuras 26 a 31 .....	p.146
Figuras 32 a 37 .....	p.147
Figuras 38 a 43 .....	p.148
Figuras 44 a 49 .....	p.149
Figuras 50 a 55 .....	p.150
Figuras 56 a 61 .....	p.151

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Temas desenvolvidos nos encontros formativos.....	p.56
Quadro 2- Categorias e subcategorias de análise dos portfólios e questionários de avaliação .....	p.73
Quadro 3- Aspectos da metodologia do AME que inspiraram reflexões no diário de campo .....	p.98
Quadro 4- Funções e Subfunções sugeridas nos Referenciais Curriculares Nacionais para a subárea Enfermagem .....	p.152

## **LISTA DE SIGLAS**

**AME-** Água como Matriz Ecopedagógica

**APAM-** Associação de Pais e Mestres

**CEB-** Câmara de Educação Básica

**CNE-** Conselho Nacional de Educação

**DCN-** Diretrizes Curriculares Nacionais

**PNH-** Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão no Sistema Único de Saúde-  
Humaniza SUS)

## IMPLICAÇÃO DA PESQUISADORA

Falar dos sentimentos que se tem com relação a água e a educação para mim é falar de uma trajetória de vida, que desde muito cedo se aproximou desses elementos.

Filha do Goiás, terra quente, de pessoas calorosas, onde o refúgio eram os rios, posso dizer com propriedade desse acolhimento da água. Sentir o abraço molhado do rio era um presente naqueles momentos. Sabíamos (eu e meus dois irmãos) com uma sabedoria de criança onde não pisar por causa das ‘arraias’. A brincadeira preferida? Jogar as roupas que estavam sendo lavadas na beira do rio, correnteza acima e tentar pegá-las de volta. É claro que na maioria das vezes não víamos a roupa nunca mais.

Mas o tempo passou, crescemos um pouco e mudamos para Brasília. Que decepção! Onde estão os rios? Descobrimos que Brasília era a terra das piscinas. Gostava também, mas não tinha o mesmo frescor dos rios do Goiás. Não dava para sentir aquela corrente de água geladinha que chega primeiro nas pernas e arrepia o corpo todo.

Em 1995 estava cursando Química (Licenciatura por opção) e passei no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Dada a carência de professores de ciências na época, tomei posse antes de me formar, mediante assinatura de Termo de Compromisso. Daí em diante, atuei no Ensino Fundamental (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries), classes de aceleração da aprendizagem, EJA e Ensino Médio. Em todos esses lugares participei de projetos ligados à Educação Ambiental, à priori de forma reducionista e, fui aprendendo a importância da conectividade das relações, passando para a ótica socioambiental e, hoje busco relacionar também a dimensão espiritual.

Não me recordo bem o ano, participamos (eu, outra professora e oito alunos da 5<sup>a</sup> série) do concurso “Amigo da Água”, promovido pela ANA (Agência Nacional de Águas) e pela ONG Amigos do Futuro. Planejamos e construímos uma maquete da escola com a ideia de captação da água da chuva para ser reutilizada nos banheiros da escola e na limpeza do pátio. Tivemos o cuidado de selecionar materiais que não agredissem o meio ambiente e que pudessem ser obtidos da reutilização de outros materiais. Assim utilizamos restos de madeira prensada para a base da maquete, papelão e latinhas de refrigerante para a estrutura da escola

e o sistema de captação de água. Registramos todo o processo de construção do trabalho em um portfólio, que continha desde as reuniões para o planejamento até a etapa final.

O resultado? Ganhamos o primeiro lugar e o prêmio foi uma visita à Pousada do Rio Quente, em Goiás, por um final de semana com transporte e alimentação inclusos. Tratava-se de alunos de uma escola de comunidade carente que, provavelmente não poderiam fazer uma viagem dessas tão cedo. Dentro das águas do Goiás pude ver nos olhinhos deles o brilho que só quem já foi abraçado pelas águas de um rio sabe dizer.

Cheguei à Educação Profissional em uma escola que era específica da área de Saúde. A princípio fui para a Supervisão Pedagógica e foi lá que entrei em contato com os planos de cursos e matrizes curriculares dos cursos técnicos. Com o tempo fui percebendo a presença marcante nesses documentos do tecnicismo e das fragmentações. Isso me inquietou sobremaneira.

Eu tinha dificuldades (e ainda tenho) em conceber uma educação voltada para o cuidar de pessoas, norteadas por documentos tão ausentes da dimensão humana. Foi aí que entrei em contato com o texto “Qualidades sensíveis da Água” (Catalão 2006) e fiquei encantada. Para mim tudo aquilo que estava lendo, apesar de novo, fazia sentido e por várias vezes lembrei-me dos rios de minha infância. Logo depois li sobre o projeto AME e uma pontinha de esperança surgiu.

Assim cheguei ao Mestrado com a intencionalidade de fazer dialogar no curso, a pesquisa, as realidades sensíveis da água e a profissão do técnico em enfermagem.

## INTRODUÇÃO

Líquido que permitiu a vida no Planeta e que a embala ainda hoje; fonte de inspiração de músicas, filmes e poemas; presente nas religiões, na mitologia, em muitas culturas; estudada desde a pré-escola e nas mais variadas áreas do conhecimento, a água parece ser um elemento mediador.

Como solvente universal, agente de transporte ou através de sua circularidade e de sua forma espiralada, a água acolhe os diferentes e possibilita a arte do conviver. Na quantidade e na forma de fazer circular, revela as semelhanças, que aproximam o corpo da Terra do corpo do humano.

Dotada de sensibilidade (CATALÃO e IBAÑEZ, 2006; EMOTO, 2004; BACHELARD 2002), a água tem a capacidade de captar e registrar as influências que a envolvem. MENEZES, P.D.R (2008) diz que ela traz uma certa “docilidade compreensiva”, uma nova ótica para a compreensividade que permite ao cidadão comum entendê-la e se entender, possibilitando sua participação efetiva nos processos de gestão ambiental compartilhada. Para BACHELARD (2002), ela é um ser total, tem corpo, alma e voz.

As professoras Vera Lessa Catalão e Maria do Socorro R. Ibañez acreditam que no simbolismo da água, pode-se reunir “indivíduo, comunidade e ambiente”, por meio de roteiros pedagógicos que “despertem a nostalgia das origens esquecidas e possam reatar o pertencimento esquecido” (CATALÃO e IBAÑEZ, 2008, p. 01). Nesse entendimento, o projeto Água como Matriz Ecopedagógica- AME- voltado à formação de educadores, centrou-se numa metodologia de sensibilização dos atores sociais e no enraizamento de “conhecimentos multirreferenciais sobre a água e o potencial deste elemento como sujeito e metáfora de religação entre o indivíduo e seu ambiente, entre a pessoa e seu universo simbólico, entre conhecimentos e práticas sociais” (CATALÃO e JACOBI, 2011, p. 95).

Inspirado no referido projeto (CATALÃO e IBAÑEZ, 2003) e dada à abundância de sentidos que o tema água tem suscitado, desde suas características físico-químicas essenciais à manutenção da vida, a importância de seu uso sustentável para a sobrevivência do planeta e para uma melhor qualidade de vida, até as metáforas e símbolos que mediam a formação integral do ser humano, é possível que o elemento água possa suscitar o caráter holístico e



humanizador que demanda a formação para o cuidar. Compreender e elucidar essa contribuição são a principal motivação desta pesquisa.

A água em suas simbologias tem a capacidade de religar, diluir, aceitar outros elementos, infiltrar-se nos minúsculos orifícios, trazendo para a educação todo esse acervo intrínseco de metáforas que parecem ser vitais em uma formação que tem como foco, o cuidar.

Segundo BOFF (1999, p.33), “cuidar é mais que um ato; é uma atitude. [...] abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”. No entanto, o que se encontra hoje, no campo da Saúde, é uma prática mecanicista com ênfase na fragmentação do trabalho (divisão de tarefas) e do Ser, evidenciada e fortalecida, entre outros fatores, pela qualificação estanque destinada aos técnicos e auxiliares em enfermagem.

Estudos indicam que a formação do profissional de saúde nos níveis fundamental e médio no Brasil tem se mostrado insuficiente quantitativa e qualitativamente por se embasar, em grande parte, na reprodução tecnicista e mecanicista dos procedimentos cotidianos hospitalares. Dentre os fatores que contribuem para a falta de acesso da população aos serviços e bens de saúde, assim como na falta do acompanhamento às necessidades desses usuários, está “o despreparo dos profissionais para lidar com a dimensão subjetiva que toda prática de saúde supõe” (AMESTOY e SCHWARTZ, 2006; BRASIL, 2002, 2004; FERREIRA, 2005; PEREIRA e RAMOS, 2006).

Nesse sentido, existe hoje na rede pública de saúde uma preocupação voltada ao resgate da humanização do profissional que atua nos hospitais e centros de saúde, que partem de políticas públicas, como a Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão no Sistema Único de Saúde- *o Humaniza SUS*- a PNH, cujo objetivo maior é atender as demandas subjetivas manifestadas pelos usuários e trabalhadores dos serviços de saúde, baseando-se na integralidade da assistência.

Nas estratégias gerais para o eixo da educação, há a indicação para que a PNH seja incluída na graduação, pós-graduação e extensão (como conteúdo ou componente curricular) das instituições de formação em saúde, além dos locais de trabalho como educação dos trabalhadores. No entanto, não faz menção sobre a inclusão dessa política nos cursos voltados à formação dos profissionais de nível técnico da saúde (que constituem

uma parcela significativa de trabalhadores inseridos nos hospitais e centros de atendimento em contato direto com os pacientes). Fato esse que pode fortalecer as dicotomias, a exclusão, a falta de percepção entre as inter-relações e a conectividade das coisas, podendo refletir na dinâmica do tratamento e da recuperação de pacientes submetidos aos cuidados desses profissionais.

Diante do cenário descrito, e tendo como norte a metodologia de formação humana do projeto AME, a presente pesquisa teve como foco a investigação das possibilidades ecopedagógicas do tema água na formação dos estudantes do curso técnico em enfermagem de uma escola pública do Distrito Federal.

### **QUESTÃO DE PESQUISA:**

Em que sentido uma abordagem transdisciplinar da água pode ampliar a formação humana e profissional do técnico em enfermagem?

### **OBJETIVO GERAL:**

Investigar a contribuição da água como tema transversal na formação humana e profissional do estudante do curso técnico em enfermagem de uma instituição pública de saúde do Distrito Federal.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

1. Analisar o currículo vigente do curso técnico em enfermagem de uma instituição pública de saúde do Distrito Federal.
2. Elaborar e desenvolver um plano de curso para uma turma do módulo básico (na disciplina Microbiologia/Parasitologia) do curso técnico em enfermagem, inserindo a água como fio condutor das atividades.
3. Utilizar a metodologia de formação humana do projeto Água como Matriz Ecopedagógica na formação do técnico em enfermagem.

## JUSTIFICATIVA

Vivemos a era da modernidade, onde impera a tecnologia representada especialmente pelo uso do computador. Considerando seus benefícios, que são notáveis, carregamos junto uma ameaça à essência do humano, que é o cuidado.

Na formação para o cuidar, o tecnológico é necessário, mas o cuidado é essencial. O conhecimento das partes é importante, mas o reconhecimento da inteireza do humano é o fundamento de toda formação.

Na frieza da máquina nos espelhamos e aos poucos vamos deixando de lado questões cruciais para o viver, como um abraço, o olhar nos olhos, o emocionar-se. Caímos em uma espécie de solidão em meio a um mar de pessoas. Segundo BOFF (1999, p. 11), “a relação com a realidade concreta, com seus cheiros, cores, frios, calores, resistências e contradições é mediada pela imagem virtual que é somente imagem”.

Nessa nova face da humanidade parece não haver um lugar cativo para a amorosidade, o acolhimento e o respeito pelo outro. Vivemos tempos de crise. Crise civilizacional, crise do humano. UNGER (2001, p. 15) nos diz que ela é “a expressão de uma sociedade fragmentada, de uma civilização que dissociou corpo e espírito, luz e mistério, ser humano e Cosmos.”

O cuidar ou a falta dele, hoje na Saúde, parece ser um dos reflexos dessa crise. O abandono da reverência, que de acordo com BOFF (1999), é indispensável no cuidado com a vida e com sua fragilidade, é visível nos hospitais e centros de saúde. Implica rever dentre vários outros aspectos, a formação dos futuros profissionais de saúde.

Os estudos abordados na introdução desse trabalho e que serão melhor detalhados no corpo do mesmo, nos alertam para uma formação pautada no tecnicismo e nas fragmentações. Essa visão aqui terá como enfoque o estudante do curso profissional de nível técnico em enfermagem, que está em contato direto com o ambiente hospitalar, nos estágios supervisionados, sem ter recebido, em grande parte das vezes, uma formação para lidar com as situações de dor, sofrimento e morte recorrentes nesses locais.

É preciso buscar forças no *religare*, na tessitura dos fios da grande rede da vida, a exemplo daqueles que, no pensar de UNGER (2001, p.29), “zelaram pelo cuidado com a vida e a reverência pelo sagrado, aqueles que mantiveram uma escuta poética da vida”, mesmo em tempos de crise.

Trata-se de repensar a formação desses futuros profissionais centrada na integralidade do Ser. O motivo de investigar essa formação a partir da metodologia do AME é que se refere a uma metodologia de formação humana, que por meio de uma ecopedagogia da água busca religar as dimensões do humano então dissociadas. Essa é uma premissa importante na formação para o cuidar.

Outro aspecto importante para a realização dessa pesquisa é a escassez de ações voltadas para a dimensão subjetiva do cuidar, no curso técnico em enfermagem. A preocupação das políticas públicas já chegou ao cerne das instituições de graduação e pós-graduação da Enfermagem, mas a abordagem dessa temática no curso técnico de nível médio ainda é insipiente, ficando apenas no campo das falácias. Importante mencionar que as ações que se pretendem aqui são voltadas ao desenvolvimento da subjetividade e da humanização do futuro profissional, diferente da abordagem feita nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio, que recomenda a humanização na perspectiva do paciente.

## 1- OS SENTIDOS DO CUIDADO E AS METÁFORAS DA ÁGUA NA EDUCAÇÃO

### 1.1- OS SENTIDOS DO CUIDADO

Tanto em sua forma mais antiga (*coera*) ou em outras derivações do latim como *cogitare-cogitatus*, *coyedar*, *coidar* ou *cuidar*, a palavra cuidado nos remete a uma atitude de desvelo, solicitude, atenção e preocupação, “num contexto de amor e amizade” (BOFF, 1999 p. 91).

Também nesse contexto, surge o termo *amorosidade*, que de acordo com KORTE (2000, p.109) trata-se de “um substantivo feminino que designa a qualidade da ação, gesto, ato, processo ou ser que age movido pelo amor”. O autor (op.cit) traz o amor “como sentimento, identificado na relação de uma a outra pessoa visando o bem para uma ou ambas ou outros”. E acrescenta (op.cit., p.110), o comportamento amoroso é aquele “que revela respeito, zelo, cuidado, atenção e carinho”.

BOFF (1999, p.89) acredita que o cuidado tem uma dimensão ontológica constituinte do ser humano. “Sem cuidado deixamos de ser humanos”. Segundo o autor, “não temos cuidado. Somos cuidado”. Ele diz que a indiferença é a morte do amor e do cuidado.

A crise civilizatória que vivenciamos, sinalizada por tantos estudiosos (BOFF 1999, CATALÃO e JACOBI, 2011; GADOTTI 2000; JACOBI 2005; MORAES 2004, MORIN 2011; entre outros), traz como um dos sintomas mais dolorosos, um mal-estar planetário refletido no descuido, no descaso e no abandono, ou seja, na falta de cuidado, evidenciada no trabalho infantil escravo, no destino dos pobres e marginalizados que sofrem do mal da fome crônica, na sorte dos desempregados e aposentados que já não fazem parte do “valoroso” processo de produção, no sufocamento da generosidade pelo individualismo, na falta do enraizamento e do sentimento de co-pertença evidentes no envenenamento do solo, na poluição das águas, no extermínio de espécies (fauna e flora), na violência contra o próximo (BOFF, 1999). Segundo o autor (op.cit., p.19), “há um descuido e descaso pela dimensão espiritual do ser humano, pelo *esprit de finesse* (espírito de gentileza) que cultiva a lógica do coração e do enternecimento por tudo o que existe e vive”. E acrescenta, “há um abandono da reverência, indispensável para cuidar da vida e de sua fragilidade”.

Há uma pobreza da Terra no que concernem às suas florestas, suas águas, à fertilidade de seus solos, ao ar limpo e à sua biodiversidade. Mas BOFF (2012, p. 12) enfatiza a pobreza “de gente com solidariedade, com compaixão, com respeito, com cuidado e com amor entre todos.” O autor (op.cit.) acredita que cuidado e sustentabilidade são companheiros solidários no sentido de um apoiar o outro e, inseparáveis na trajetória da vida. O cuidado assume um patamar de paradigma quando BOFF diz “mais que uma técnica, o cuidado é uma arte, um paradigma novo de relacionamento para com a natureza, para com a Terra e para com os seres humanos” (op.cit., p. 21), e se torna premente em tempos de crise.

O cuidado é essencial desde o nascimento. Já que não possuímos nenhuma estrutura específica que nos garanta a sobrevivência imediata, precisamos ser cercados por uma gama de cuidados (com o corpo, com a alimentação, com os ensinamentos) que nos protege e cria o vínculo maior entre mãe e filho, o amor! (BOFF, 2012). Sobre isso COLLIÉRE (2003, p. 177) diz,

Há milhares de anos na história da humanidade, mesmo nas espécies vivas mais complexas (as dos mamíferos), que os CUIDADOS representam todos os recursos de engenho, de criatividade, que se desdobram para permitir ultrapassar as passagens determinantes, a fim de assegurar a continuidade da vida e, assim desenvolver as capacidades para viver, ou esforçar-se para as manter, conservar as que se desgastam, se enfraquecem, se esgotam.

Na área da saúde, segundo CARVALHO e ABREU (2009), o *cuidar* “abrange a prestação atenciosa e continuada de forma holística a uma pessoa enferma, realçando [...] o direito à dignidade da pessoa cuidada”. Com sentido diferente, mas complementar, o *tratar* em saúde, é definido por PACHECO (apud CARVALHO e ABREU 2009) como “a prestação de cuidados técnicos e específicos focados somente na enfermidade, cujo objetivo consiste somente na reparação do órgão enfermo de modo a alcançar a cura”.

Para COLLIÉRE (2003, p. 180) “os cuidados dirigem-se a tudo que estimula as forças de vida, as desperta, as mantém. Os tratamentos dirigem-se à doença e aos prejuízos que causa.” Em nenhum momento o tratamento poderá substituir o cuidado. Cuidado esse presente do nascimento à morte e que não se reduz a atos, mas a tudo que “se aprendeu, descobriu e compreendeu com a eclosão da vida.” A autora nos lembra que a voz, o cântico, a palavra são importantes no cuidado, mas as mãos são, em essência, os órgãos do cuidado,

especialmente na Enfermagem: “as mãos que apaziguam...as mãos que estimulam...as mãos que relaxam...as mãos que tonificam” (op.cit., p.181).

Ao falar do cuidado nas práticas de saúde, AYRES (2004) nos diz de um caráter “individual-universalista” que permeia essas práticas, a partir do século XIX, primando pela “racionalidade estritamente científica” na assistência à saúde. O autor aborda os efeitos positivos e negativos dessa ‘prática racional’. Dentre os aspectos positivos estão o avanço, a aceleração e a ampliação do poder de diagnose, a importância da precocidade da intervenção terapêutica para o êxito do tratamento a precisão dessas intervenções e a melhora da perspectiva de qualidade de vida aos pacientes. Em contrapartida, existe a automatização dos exames complementares, a fragmentação do paciente em órgãos e funções, a intervenção exagerada, a desatenção com a dimensão subjetiva da doença.

Para AYRES (2004) encontra-se hoje, na Saúde, um paradoxo no sentido de haver “uma progressiva incapacidade das ações de assistência à saúde de se provarem racionais, de se mostrarem sensíveis às necessidades das pessoas e de se tornarem cientes de seus próprios limites.” O autor nos diz de uma “crise de confiança” (op.cit.), que ele atribui à

falta de legitimidade das formas de organização do cuidado em saúde, isto é, a falta de confiança nos seus alcances técnicos e éticos, decorrente do progressivo afastamento da arte tecnocientífica da Medicina em relação aos projetos existenciais que lhe cobram participação e lhe conferem sentido.

É como se a terapêutica tivesse perdido o interesse pela vida e, dessa forma, o elo entre os procedimentos técnicos e a essência do cuidado, o humano. AYRES (2004) nos lembra que “quando assistimos à saúde de outra pessoa, mesmo estando na condição de profissionais, nossa presença na frente do outro não se resume ao papel de simples aplicador de conhecimentos” técnicos. A intervenção do profissional da saúde não pode se restringir à aplicação de tecnologia, mas articular-se com outros aspectos que constituem a inteireza do humano. Nas palavras do autor (op.cit.):

Para cuidar há que se sustentar, ao longo do tempo, uma certa relação entre a matéria e o espírito, o corpo e a mente, moldados a partir de uma forma de vida que quer se opor à dissolução, que quer garantir e fazer valer a sua presença no mundo. Encontrando suas ressonâncias profundas nas suas dimensões ontológico-existenciais, é preciso que o cuidado em saúde considere e participe da construção de projetos humanos.

Mas AYRES (2001) vê na crise não só a dimensão do problema, do pessimismo e da destruição. Ele vislumbra a possibilidade de reflexão crítica, de percepção de limites, na perspectiva de renovação, de mudanças. WALDOW e BORGES (2011) nos dizem que é preciso haver disponibilidade e sensibilidade para compreender e adotar o cuidado, o que nos conduz a uma “inevitável mudança de postura”. As autoras argumentam que exercitar o cuidado é praticar a nossa humanidade.

## 1.2- AS ÁGUAS SIMBÓLICAS NA EDUCAÇÃO

A presença da água no planeta parece se confundir com a existência da própria vida. Reconhecida pela ciência como ‘o princípio’, também está presente nas cosmogonias de muitas civilizações, o que pode nos remeter a um misto de respeito e de intimidade com esse elemento.

JÚNIOR (2006, p.16), citando HARMUT BÖHME, nos dá um exemplo da amplitude que o tema água abarca, nos fazendo aproximar dela:

não bebemos simplesmente água, mas tomamos um gole que aproxima os lábios, enche a boca, escorre pela garganta e cai no estômago- isto é água no esquema fisiológico do movimento do beber; ela nos parece suave, doce, ácida, estagnada ou borbulhante- isto é água no esquema do paladar; bebemos com avidez, gole por gole, como acompanhamento da comida ou alternando-a com vinho- isto é água no esquema da sede e dos hábitos de beber; bebemos em Berlim de uma garrafa que foi enchida em Auvergne com água das profundezas das formações vulcânicas- isto é água como produto industrial com selo de qualidade de altíssima pureza natural; bebemos porque lemos a análise hidrológica na etiqueta- isto é água como objeto de análise química; bebemos por causa de sua constituição mineral- isto é água no esquema da nutrição; bebemos de uma garrafa de vidro, não de plástico- isto é água no esquema da consciência ecológica; pagamos mais por essa água- isto é água no esquema do valor do dinheiro, que é determinado por diversos fatores: custos de produção, transporte e distribuição, localização dos mercados, prestígio da marca, consciência do consumidor, hábitos de consumo.

Para BACHELARD (2002, p.17), “a água é um ser total: tem um corpo, uma alma e uma voz”. Consegue ensinar “os pássaros e os homens a cantar, a falar, a repetir [...]”. É completa, “há uma continuidade entre a palavra da água e a palavra humana”. O autor acredita (op.cit., p. 6) que “existe sob as imagens superficiais da água, uma série de imagens cada vez



mais profundas [...], um tipo de intimidade [...] essencial que metamorfoseia incessantemente a substância do ser”. Dotada de um caráter “quase sempre feminino” (exceto quando ‘se torna má’, onde assume um caráter masculino), aos olhos de BACHELARD (op.cit., p. 15), a água tem o dom da maternidade, na simbologia das fontes, “nasce e cresce continuamente em toda parte”.

Parece ser a dimensão simbólica da água uma articuladora direta entre a emoção e a razão percebida na capacidade que o elemento parece ter em trabalhar com sensibilidade, através de suas metáforas, a racionalidade da emergência de questões socioambientais.

Dentre os temas que suscitam debates referentes à questão ambiental, MENEZES, P.D.R (2008) acredita que a água se destaca no sentido de maior potencial mobilizador. O autor (op.cit., p.130) atribui a isso, várias possibilidades de motivos tais como “por ser o elemento fundamental, presente em todas as formas vivas, ou por representar com clareza as ideias de transparência, fluxo e ciclos, a água é o símbolo da própria vida em diversos contextos culturais e religiosos”. Também é a água (através de sua escassez, excesso ou mau trato) a protagonista (à priori, sem uma análise da ação humana) de fenômenos naturais (enchentes, secas, deslizamentos) que vem atrelados a dramas sociais (fome, perda dos entes queridos, doenças psicossomáticas e oriundas da falta de saneamento básico, desigualdades sociais, entre outros).

MENEZES, P.D.R (op.cit.) nos diz de uma “docilidade compreensiva” que a lógica da água traz, capaz de delinear “a existência de uma nova compreensividade, em que o conhecimento do senso comum possa participar como protagonista em processos de gestão ambiental compartilhada”. O autor elenca algumas das muitas abordagens que podem ser feitas através do tema água enfocando as questões socioambientais (drenagem, erosão, assoreamento, abastecimento, poluição hídrica, proteção da biodiversidade, saúde, educação, patrimônio cultural, geração de renda). E acrescenta (op.cit., p. 131), “a água pode servir como porta de entrada perfeita para uma nova abordagem sistêmica, cumprindo o papel do eixo simbólico e de fato, para uma nova visão compreensiva do planejamento e gestão [...] de forma compreensível para todo e qualquer cidadão”.

Concordante com essa ideia, CATALÃO e JACOBI (2011, p. 97) nos alertam que “as capacitações para gestão e uso sustentável da água têm trabalhado [...] uma racionalidade instrumental e fragmentada, apartada dos sentidos e afetos e por isso mesmo diluída e banalizada na quantidade de informações que recebemos a cada dia”. O que quer dizer que,

uma formação transdisciplinar tendo como suporte um pensamento complexo faz-se necessário para superar a crise socioambiental. CATALÃO e IBAÑEZ consideram (2006, p. 87), “a água comporta inúmeras definições, diferentes abordagens, presta-se a múltiplas formas e nada exclui”. E acrescentam, “o elemento líquido é mais propenso a reunir que a estabelecer fronteiras”. O que nos remete à MORIN (apud GADOTTI 2000) quando diz que “a missão primordial do ensino implica muito mais aprender a religar do que aprender a separar, o que foi feito até o presente”.

RIBEIRO, W.C (S/D p.29) argumenta que “um dos principais erros em relação à gestão de recursos hídricos foi a escolha da economia, e não da educação, como forma de convencimento para o uso racional da água”. Decisão essa, segundo o autor, tomada na Conferência Internacional sobre Água e Meio Ambiente (Dublin, 1992) e que não leva em consideração “questões de ética, justiça social e tradições culturais e religiosas”. E acrescenta que o emprego apenas da coerção prima pela economia em detrimento da conscientização (através da educação).

A esse respeito, CATALÃO e JACOBI (2011, p.97- 98) dizem que as mudanças nos padrões de consumo implicam em mudança de valores, que por sua vez, implicam em “processos educativos que provoquem simultaneamente mudanças no plano externo e da subjetividade humana e que mobilizem a descoberta do enraizamento dos seres humanos nas suas bases biológicas e sociocultural”. E acrescentam, “quando a aprendizagem infiltra-se como a água da chuva nas camadas mais profundas da rocha, permanece como memória viva e mantém o frescor dos afetos e das águas nascentes”.

Na formação para o cuidar, as águas simbólicas trazem importantes relações. Nas águas correntes e nas águas paradas, estão impressos o frescor da vida e o temor pela morte, temas tão caros ao profissional da Saúde. Por meio de seus vórtices, a água é capaz de “perceber as diferenciações para, num processo rítmico, nivelar as diferenças e depois fundi-las” (SCHWENK apud CATALÃO e IBAÑEZ 2003), característica seminal no processo de acolhimento ao paciente, que deve ser prescindido de amorosidade, respeito e aceitação.

Formar para o cuidar, implica rever em si e no próximo, a nascente, onde está o início da vida que se segue; o leito, onde deixamos e levamos marcas dos encontros que temos no curso da vida; a foz, onde se quer chegar com a sensação de dever cumprido. Essa percepção parece possibilitar ao profissional da saúde o fluir natural do cuidado e da subjetividade do Ser. Segundo CATALÃO e IBAÑEZ (op.cit., p.2),

quando a água reflete o céu é o universo inteiro que se duplica, numa metáfora extraordinária da consciência humana. A natureza passa a ser o outro da cultura e desse jogo espetacular do objeto e do reflexo emerge a consciência consciente de si-base de todo processo de hominização.

É também no fluxo inexorável da água que encontramos a transparência, a perseverança e a força das águas simbólicas que espelham tão bem o ofício de cuidar. CATALÃO e IBAÑEZ (2006, p.84) nos dizem que “graças à sua capacidade de fluir incessantemente ela rompe e dissolve a dureza das pedras, transformando as rochas mais duras em fina areia.” Não seria essa uma possibilidade da Saúde para a reflexão crítica, de percepção de limites, na perspectiva de renovação e de mudanças que AYRES (2001) nos trouxe no capítulo anterior desse trabalho?

### 1.3- ECOLOGIA HUMANA, TRANSDISCIPLINARIDADE, CO-PERTENÇA: TECENDO RELAÇÕES DO VIVER

EDGAR MORIN (2008, p.82) nos diz,

o átomo é o tijolo com o qual o universo organizado é construído, suas ligações formam os líquidos, os sólidos, os cristais; os edifícios de átomos diversos são as moléculas, a partir das quais se edificam as macromoléculas e, em seguida, em nossa terra, as células vivas, os organismos, as sociedades, os humanos.

Nesse sentido, para BOFF (1999, p.142):

corpo é aquela porção do universo que nós animamos, informamos, conscientizamos e personalizamos. É formado pelo pó cósmico, circulando no espaço interestelar há bilhões de anos, antes da formação das galáxias, das estrelas e dos planetas, pó esse provavelmente mais velho que o próprio sistema solar e a própria Terra.

Por muito tempo estivemos presos ao paradigma clássico, segregador e fragmentador que alimentou nossas relações com o mundo. A ciência clássica, de acordo com MORIN (2010, p. 329), “baseava-se na ideia de que a complexidade do mundo dos fenômenos podia e devia resolver-se a partir de princípios simples e de leis gerais”, incorrendo em generalidade, simplificação, linearidade e redução.

Segundo alguns estudiosos (MORAES 2004; BOFF 1999; UNGER 2000; GADOTTI 2008) esse fato nos trouxe de encontro à crise civilizatória que vivemos hoje. UNGER (2000, p.15) nos aconselha a irmos aos fundamentos espirituais dessa crise, que é a “expressão de uma sociedade fragmentada, de uma civilização que dissociou corpo e espírito, luz e mistério, ser humano e Cosmos.”

A *ecologia humana* como explica CATALÃO (2008), “percebe a realidade de forma mais holística”, uma vez que apresenta uma visão integrada e complexa da construção do conhecimento, enriquecida pela inter e transdisciplinaridade, além de interessar-se “pelos sistemas de relações de aprendizagem e intervenções criativas que os seres humanos estabelecem uns com os outros, com seus meios e com suas próprias vivências”. Tratar de ecologia humana é considerar o ser humano, entre outros aspectos, como um fio da intrincada rede da biosfera. É entendê-lo como ser complexo e por isso, multirreferencial.

MORIN (2010) nos diz que a complexidade não é uma receita onde encontramos todos os passos, é uma motivação para pensar sem excluir e sem mutilar. O autor considera (op.cit.,p.272-273):

a complexidade é insimplificável. É complexo porque nos obriga a unir noções que se excluem. É complexo porque estabelece implicação mútua, portanto uma conjunção necessária, entre noções classicamente distintas. É complexo porque introduz causalidade complexa.

A divisão do conhecimento das áreas profissionais ligadas às ciências humanas em disciplinas gerou fragmentações e dicotomias que são atualmente alvo de questionamentos no sentido de serem excludentes e polarizadoras (RODRIGUES 2006). A autora acredita na saturação desse modelo e o considera responsável pelo isolamento do indivíduo e pela divisão dos saberes. No pensar de MORIN (apud RODRIGUES 2006), essas fragmentações levam ao reducionismo da complexidade do ser, diluindo a subjetividade e a criatividade.

Segundo MORAES (2008), há a urgência de um pensamento transdisciplinar na educação que implique em mudanças (de consciência, ação, hábitos, valores) e religações (ser/conhecer, fazer/viver, sujeito/objeto), a fim de não só melhorar as práticas pedagógicas (desenvolvimento de processos cognitivos), mas para reencontrar a paz e a justiça social. A autora acrescenta (op.cit.) que essa mudança passa necessariamente pelos diferentes níveis de

realidade, pela escuta sensível, pela auto-eco-organização e pelo entendimento do educador quanto à necessidade de sua mudança de postura na relação ensinar-aprender.

CARVALHO, E.A.C. (2006) argumenta que o desenvolvimento do pensamento complexo proposto por Morin, se dá por meio do ensino transdisciplinar, “capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos, aptos a enfrentar os desafios dos tempos atuais”.

A transdisciplinaridade, segundo NICOLESCU (2000), surgiu há aproximadamente três décadas nos trabalhos de vários estudiosos, dentre eles Morin e Piaget, no intuito de expressão da necessidade de transpor as barreiras disciplinares que vigoravam, em especial, na educação. Hoje, segundo o autor (op.cit.), ela foi redescoberta, dada a necessidade premente de responder aos desafios que a crise civilizacional nos impôs. Foi por meio da física quântica, que traz em seu bojo a causalidade global (concerne o sistema de todas as entidades físicas, em seu conjunto); o indeterminismo (que não significa acaso ou imprecisão) e a descontinuidade (ruptura), que se pensou a transdisciplinaridade.

Descortinava-se um mundo micro, repleto de informações que ansiava por um pensar sem amarras. Assim a transdisciplinaridade emerge e traz como pilares os Níveis de Realidade; a Complexidade e o Terceiro Incluído.

NICOLESCU (op.cit., p.15) entende transdisciplinaridade por “aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento”.

A transdisciplinaridade não exclui. D’AMBRÓSIO (apud KORTE 2000, p.34) diz que ela “repousa sobre uma atitude aberta, de respeito mútuo e mesmo de humildade com relação a mitos, religiões e sistemas de explicações de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência”.

Há, como quer MORIN (2011), de se ensinar nas escolas, *a condição humana* no sentido de reaprender que além de naturais, somos também culturais, psíquicos, míticos; há de se ensinar *a identidade terrena* (ligada à sustentabilidade); há de se ensinar *a enfrentar as incertezas*, pois o conhecimento do ponto de vista do pensamento complexo não está limitado à ciência. A literatura, as artes, a poesia podem trazer um conhecimento profundo sobre a alma humana; há de se ensinar *a compreensão*, essencial tanto nas instituições escolares quanto no planeta; há de se ensinar *a ética do gênero humano*, uma antropoética que religue indivíduo, sociedade e espécie. Não no sentido de buscar “um novo fundamento para a ética,

mas [...] de dar-lhe novas fontes, novas energias e de regenerá-la” (MORIN, 2011 p. 30). Assumir que entre os opostos (mas não excludentes), sempre haverá uma relação de tensão, mas que esses opostos podem dialogar entre si, permitindo a comunicação e a convivência (CARVALHO, E.A.C. 2006).

As mudanças sociais relevantes e duradouras acontecem quando existe a sensação de pertencimento ao meio ambiente, não apenas como um usuário, mas como ser integrante (MAGALHÃES 2006). Segundo a autora (op.cit., p.45), “conservar, preservar, cuidar, de forma efetiva e coerente, é uma atitude própria de quem faz parte (pertence), está integrado, age e reage dentro da percepção do todo. Isso faz a diferença entre o uso e o abuso”.

GADOTTI (2008, p.64) nos fala que “não aprendemos a amar a Terra apenas lendo livros sobre isso [...]. A experiência própria é fundamental”. Ele acredita que a relação homem-natureza “se dá ao nível da subconsciência”, sendo necessário uma ecoformação “para torná-la consciente” e, conseqüentemente, uma ecopedagogia. Para o autor, desde que foi criado, o conceito de ecopedagogia (1994) busca integrar as ideias de sustentabilidade, de visão holística e de equilíbrio dinâmico entre o ser humano e a natureza. MENEZES e SANTOS (2002) dizem que “trata-se da pedagogia orientada para a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, tendo como objetivo a promoção das sociedades sustentáveis”.

Para JACOBI (2005, p.233) o papel do educador é “estratégico e decisivo na inserção da educação ambiental nas escolas”, primando pela qualificação dos alunos, visando a “reflexividade” em relação à crise socioambiental. Segundo o autor, a partir daí, o indivíduo torna-se apto a posicionar-se criticamente, construindo a “cidadania ambiental”, através da mudança de hábitos e práticas sociais. GADOTTI (2009) também acredita na importância do papel da educação, a partir do momento que coloca questões fundamentais e consegue “trabalhar ao lado do conhecimento a nossa capacidade de nos encantar com o universo”. Talvez precisemos passar antes pelo reencantamento do nosso olhar (UNGER 2000).

Buscando essas ligações, a *transversalidade*, no pensar de CATALÃO (2008), “estabelece uma ponte entre os conhecimentos sistematizados, a vida cotidiana e a ação transformadora dos homens no meio ambiente”, estabelece relações importantes (procedimentos, habilidades, competências, valores) no viver e no aprender, “promovendo uma compreensão abrangente dos conhecimentos e maior implicação dos indivíduos na própria aprendizagem”. De acordo com CATALÃO e JACOBI (2011, p. 97), “enquanto

transitarmos somente no âmbito das externalidades, apartados dos processos interiores que processam e reverberam as aprendizagens, será impossível reverter o modelo civilizatório predador de gente, natureza e cultura”. CATALÃO e IBANÉZ (2006) então nos dizem que, “existe um consenso entre as teorias pedagógicas de que é preciso contextualizar, articular informações, promover relações e conexões para que aconteça a aprendizagem” e trazem a corporeidade como abertura e elemento importante para todo o processo de formação ambiental.

Embasada nos autores (Merleau Ponty, Maturana, Varella, Barbier, entre outros) e em suas experiências com as atividades corporais e estéticas na aprendizagem, CATALÃO (2005); e CATALÃO e IBANÉZ (2006) nos dizem que “o despertar do corpo abre novas percepções do real e permite uma outra abordagem epistemológica do conhecimento” e que, “o trabalho criterioso e frequente com o corpo e sensibilidade é uma pré-condição para agir e pensar de forma não fragmentada”.

É pertinente lembrar Edgar Morin, que nos ensina a necessidade do reaprender a pensar. Religar o que foi separado no pensamento paradoxal. Que se faz necessário romper com a separação entre a razão (conhecimento científico) e a emoção (as artes de forma geral). O autor diz ser necessário a reforma das instituições, o que segundo ele, passa primeiramente pela reforma do pensamento, pela reeducação do educador (CARVALHO, E.A.C. 2006).

Ecologia humana, complexidade, transdisciplinaridade e Educação Ambiental são temas interconectados e vitais para uma educação pautada no respeito, na diversidade, no acolhimento e na ética. A formação para o Cuidar carece dessas abordagens no intuito de lidar com a inteireza do Ser. Como nos diz TRUISI (2011),

si nos aproximamos al ser humano, no con una concepción fragmentaria, sino como unidad, como ser integral, es necesario que tengamos en cuenta que el cuidado es un proceso complejo em el que intervienen diferentes actores en un contexto económico social y en un momento histórico determinado. Podríamos decir que de esa manera, la realidad del cuidado se muestra de forma poliédrica con contradicciones en un contexto espacio-temporal. Debemos entrar em la vertente de la reforma del pensamiento, avanzando en un método transdisciplinario, capaz de ligar las áreas del conocimiento y trabajar la multi dimensionalidad de los fenómenos ya que la manera de ver las cosas actualmente solo permite visiones parciales, unilaterales y cerradas lo que limita apreciar lo complejo de todo.

#### 1.4- O PROJETO ÁGUA COMO MATRIZ ECOPEDAGÓGICA: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA

Pautado na pesquisa-ação que, segundo CATALÃO e IBAÑEZ (2006, p.18), “compreende o contexto de observação e pesquisa como espaço de formação e intervenção”, o projeto Água como Matriz Ecopedagógica- AME- iniciado em fevereiro de dois mil e três, sob a coordenação das professoras Vera Lessa Catalão e Maria do Socorro Rodrigues Ibañez, ambas da área de Educação Ambiental e Ecologia Humana da Universidade de Brasília, é parte integrante dos projetos de extensão e pesquisa em Educação Ambiental, direcionado à formação de professores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Voltado à gestão sustentável dos recursos hídricos do Distrito Federal e do bioma cerrado, o AME utiliza uma metodologia que possibilita

sensibilizar os atores sociais e enraizar conhecimentos multirreferenciais sobre a água e o potencial desse elemento como sujeito e metáfora de religação entre o indivíduo e seu ambiente, entre a pessoa e seu universo simbólico, entre conhecimentos e práticas sociais (CATALÃO e JACOBI 2011, p. 95).

Trata de preocupar-se com a formação complexa do Ser, por meio de uma pedagogia vivencial e reflexiva pautada em uma abordagem transversal da água. Nesses termos, a água assume sua essência subjetiva e através de sua circularidade, transparência, persistência, fluidez, comunica-se com o humano.

Os ciclos de formação do AME têm duração que varia de quatro a oito meses, perfazendo um total de cem horas, com encontros presenciais semanais de quatro horas, em um total de 60 horas, que se mesclam com 40 horas indiretas, onde pela plataforma Moodle, os cursistas têm contato com aulas e atividades online (RIBEIRO, S.A.M, 2012).

O projeto AME acontece por meio de encontros formativos onde a metodologia se organiza em três momentos indissociáveis: 1) práticas de corporeidade. 2) apresentação de conteúdos teóricos e tecnológicos para gestão sustentável das águas. 3) exploração criativa de conceitos pedagógicos. Momentos esses permeados por uma abordagem participativa e pela escuta sensível.

A figura abaixo representa um resumo das principais características do projeto Água como Matriz Ecopedagógica no que se refere à concepção, objetivo e metodologia:





**Figura 1: Resumo das principais características do projeto Água como Matriz Ecopedagógica (AME)**

#### 1-As práticas de corporeidade:

A prática da corporeidade é de grande importância para o desenvolver das atividades propostas nos encontros formativos. Inicia-se sistematicamente com ela, pois permite que os sentidos se aflorem favorecendo a compreensão do real. Para CATALÃO (2005, p. 3), “o corpo tem outros olhares” e, quando realizado o “trabalho criterioso e frequente com o corpo [...]”, surge a condição para o “agir e pensar de forma não fragmentada”.

A esse respeito, MERLEAU-PONTY (apud CATALÃO e IBAÑEZ 2006, p.231) considera uma inteligência própria, inerente ao corpo, que o faz guardar a memória do que se

viveu e aprendeu podendo assim manifestar as “dimensões biológicas e psicológicas do ser humano”. MAGALHÃES (2006, p.53) reitera, dizendo que a utilização do corpo é um “recurso dinâmico, mobilizador, e integralizador que vai além do fato físico e opera em níveis profundos”. E acrescenta: “o trânsito entre os mundos da objetividade e da subjetividade” (dada a gama de sentimentos, valores e comunicações que a prática corporal suscita) “confere ao corpo poderes educacionais que vão além do mero condicionamento físico” [...].

#### 1- Apresentação de conteúdos teóricos e tecnológicos para gestão sustentável das águas:

Nesse momento a água é abordada de forma transversal permeando temas relevantes sobre sua gestão sustentável que se desdobram em questões socioambientais. Alguns dos temas abordados são: Água e Aspectos Ecológicos; Água e Aspectos Simbólicos; Água e Cultura; Água e Políticas Públicas; Água e Educação; Água, Saúde e Cultura da Paz; Governança da Água.

#### 2- Roda da palavra:

A roda da palavra possibilita a interação dos participantes e um momento de troca de sentimentos e impressões. É também nesse espaço que se propõem a exploração criativa dos conceitos pedagógicos, possibilitando as reflexões iniciadas desde as práticas corporais.

A primeira formação do AME, em 2003, surgiu do desdobramento da tese de doutorado “Água como Matriz Ecopedagógica: uma pesquisa-ação em uma escola rural brasileira”, defendida em 2002, pela professora Vera Lessa Catalão, na Universidade de Paris VIII. A pesquisa teve como campo de investigação o Centro de Ensino Fundamental Nova Betânia, próximo à Brasília, onde se desenvolveu um trabalho com a comunidade (RIBEIRO, S.A.M. 2012).

Entre 2003 a 2010 passaram pelo AME cerca de 150 educadores (professores e extencionistas ambientais), mais de 200 estudantes de Pedagogia e Biologia, além das comunidades escolares pertencentes às escolas envolvidas no projeto (CATALÃO e JACOBI 2011). Durante esse período, o AME foi inspirador de duas dissertações de mestrado, oito monografias de graduação, nove apresentações em congressos, fóruns e seminários, trinta e

dois estágios docentes.

Foi responsável também pela publicação de dois livros- “Água como Matriz Ecopedagógica: um projeto a muitas mãos” e “Roteiros de um Curso D’água”- citados na referência dessa dissertação, além dos sete anos em que ofertou as formações em “escolas públicas situadas próximas a nascentes e cursos d’água (CATALÃO e JACOBI 2011).

Importante mencionar que a metodologia do AME que tem em seu cerne a formação complexa do Ser, foi fonte inspiradora para essa pesquisa, no sentido de suscitar entre outras potencialidades, o cuidado, inerente ao humano e vital na formação para o cuidar.

A segunda e terceira formações do AME ocorreram em 2006 e 2008, respectivamente e, segundo RIBEIRO, S.A.M. (2012) contou com o apoio da UNESCO. A quarta formação ocorreu em 2010 e contou com o apoio financeiro do WWF-Brasil e do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Paranoá (RIBEIRO, S.A.M, op.cit.).

Do AME surgiram atividades integradoras relevantes no contexto socioambiental, que transcendem o caráter meramente ecológico, tais como a recuperação de áreas degradadas, replantio de matas ciliares, limpeza de córregos, produção de hortas, excursões educativas a unidades de preservação, Estação de Tratamento de Água e de Esgoto, entre outras. De todas as formações emergiram agentes de multiplicação que por meio da ecopedagogia da água, tiveram uma oportunidade para a ressignificação de suas práticas.

## **02- ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM ENFERMAGEM**

A história da Educação Profissional (especialmente a formação técnica de nível médio) no Brasil vem sendo construída à custa de lutas e conflitos sociais que remetem a épocas distantes (Brasil-colônia; Brasil-Império), mas que trazem importantes reverberações para os dias de hoje.

Ainda que se entenda a importância das variadas dimensões (econômica, social, política, entre outras) que permeiam as relações entre trabalho, escola e profissionalização (MANFREDI 2009), não é objetivo desse capítulo abordar aprofundadamente essas relações. Mas, revisitar pontos significativos da história da Enfermagem, bem como os aspectos legais e da formação pedagógica destinados ao curso técnico em enfermagem no Brasil, procurando tecer, na medida do possível, as relações com esse trabalho de pesquisa.

### **2.1- UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA DA ENFERMAGEM**

Estudos já mencionados na introdução desse trabalho apontam para uma formação do técnico em enfermagem calcada na fragmentação e na repetição mecânica dos procedimentos cotidianos hospitalares. Considerando que dentre os profissionais que atuam na formação do técnico em enfermagem, estão, em grande número, os enfermeiros, parece ser importante abordar, mesmo que de forma breve, os primórdios da consolidação da Enfermagem Moderna (início do séc. XIX), cujos resquícios ainda perduram, em alguns aspectos, nos dias atuais.

A história da Enfermagem no que concerne à formação e práxis parece estar condicionada às suas bases históricas, políticas e ideológicas, de forma que se entende a relevância de uma avaliação crítica desses pressupostos a fim de detectar a importância e a expressividade de cada acontecimento relacionado ao tema.

No entanto, para não incorrer no risco de tal procedimento tornar-se uma análise superficial e reducionista, visto que não é o objetivo desse capítulo analisar os pormenores da história da Enfermagem, os relatos que se seguem têm a preocupação maior de entender alguns fatos ocorridos, com a intenção de aproximar-se do passado para compreensão da formação atual do técnico em enfermagem, objeto dessa pesquisa.

Segundo GEOVANINI et al. (2010, p. 3-4), “desde seus primórdios, a Enfermagem vem exercendo um trabalho acrítico, fruto de uma formação, em que o modelo de assistência era centrado na execução de tarefas e procedimentos rápidos e eficientes, comandado por rígida disciplina.” A autora (op.cit., p. 4) diz que embora tenha sido consolidada na Inglaterra (sec. XIX) e no Brasil (sec. XX), já havia indícios de sua presença “no seio da comunidade tribal primitiva, expressa pelo ato instintivo de cuidar, que era a garantia de conservação da própria espécie.”

As práticas de saúde então, nas quais a Enfermagem está inserida, se desenvolveram ao longo do tempo e foram marcadas por contextos sociais. De acordo com GEOVANINI et al. (op.cit.), essas práticas foram divididas em práticas de saúde instintivas; mágico-sacerdotais; alvorecer da ciência; monástico-medievais; pós-monásticas e práticas de saúde no mundo moderno.

A Enfermagem como prática leiga surge a partir da monástico-medieval e era desenvolvida por religiosos, durante os séculos V a XIII. Nessa época “em razão da forte motivação cristã que movia as mulheres para a caridade, a proteção e a assistência aos enfermos, ela começa a aparecer como uma prática [...] desvinculada de conhecimentos científicos” (op.cit., p. 15).

O ensino da Enfermagem era então, essencialmente prático, desenvolvido nos orfanatos, nas residências e nos hospitais, ligados à igreja e sem um caráter de instituição médica. O treinamento para ser enfermeira se dava nos conventos e o princípio norteador era a moral e a conduta, mantidas sob regras rígidas.

Movimentos como a Reforma Protestante e a Inquisição tiveram repercussões diretas sobre a Enfermagem da época que estava vinculada às práticas religiosas e como resultado dos conflitos, muitos hospitais foram fechados e as enfermeiras expulsas. Segundo GEOVANINI et al. (2010, p.20) “substituídas por mulheres de baixo nível moral e social que se embriagavam, deixando os enfermos entregues à própria sorte.” A autora acrescenta (op.cit.):

Nesse ambiente de miséria e degradação humana, as pseudoenfermeiras desenvolviam tarefas essencialmente domésticas, recebendo um parco salário e uma precária alimentação por um período de 12 a 48 horas de trabalhos ininterruptos. Sob exploração deliberada, o serviço de enfermagem é confundido com o serviço doméstico e, pela queda dos padrões morais que o sustentava, tornou-se indigno e sem atrativos para as mulheres de casta social elevada.

Com a Revolução Industrial (1760), dentre as várias consequências, houve a saída em massa do homem do campo para os novos centros industriais e, a facilidade de subsistência deste, que antes era agropastoril, passa a tornar-se escassa dada às novas condições de vida, pautadas na desigualdade econômica e social. A população torna-se então suscetível a doenças como tuberculose, desnutrição, intoxicações, ocorrendo epidemias, o que forçou o Estado a “assumir o controle da assistência à saúde como forma de garantir a reprodução do capital, restabelecendo a capacidade de trabalho do operariado.” Surge então um conjunto de técnicas, dentro de um esquema administrativo, “pelas quais o sistema de poder irá alcançar seus objetivos.” (GEOVANINI et al. 2010, p.22).

Este fato parece ser relevante na história da Enfermagem, pois a reorganização do hospital, que passa a ser empresa produtora de serviço de saúde e a posição do médico como principal responsável, pode nos levar à compreensão de grande parte das dicotomias e fragmentações encontradas ainda hoje no serviço de Saúde.

Em virtude da imagem negativa que se imbuía a Enfermagem da época, era preciso reconstruir um perfil para essa prática que estivesse de acordo com a reorganização hospitalar. Florence Nightingale (1820-1910), conhecida por sua incansável dedicação aos feridos da Guerra da Crimeia (disputa entre Inglaterra e Rússia), foi a precursora de uma nova Enfermagem. Sobre Florence Nightingale, MACHADO (2010, p. 336) diz

moça procedente da burguesia inglesa do século XVIII, culta e inteligente, interessava-se pelo cuidado com os enfermos e foi conviver com as diaconisas de Kaiserwerth na Alemanha, para aprender a arte da enfermagem. Estagiou em hospitais parisienses e foi voluntária na Guerra da Crimeia prestando cuidados aos feridos. Mesmo considerando a nobreza de sua intenção no que se refere a preocupação quanto ao cuidado com os doentes, entendo que seus pensamentos repetiam o modelo burguês de sua educação e situação social.

Tendo por base sua experiência prática, Florence Nightingale desenvolveu as concepções teórico-filosóficas da enfermagem, nas quais que se destacavam quatro princípios básicos: ser humano, meio ambiente, saúde e enfermagem, tão importantes na formação para o Cuidar ainda hoje.

Depois da guerra surge então a primeira escola de enfermagem fundada por Florence, elevando a Enfermagem ao patamar de “ocupação assalariada, vinculada ao saber especializado, que vem atender a necessidade de mão de obra nos hospitais, constituindo-se como uma prática social institucionalizada” (GEOVANINI et al. 2010, p. 26). Os requisitos

primordiais para o ingresso na escola de enfermagem nightingaleana eram a disciplina e a conduta moral impecável das candidatas. O curso de um ano contava com aulas diárias ministradas por médicos.

Nascida no cerne do capitalismo, a enfermagem nightingaleana ou moderna traz bem consolidada a divisão social do trabalho que, na época evidenciava-se em duas classes distintas de enfermeiras: as *ladies* (alunas de classe alta que pagavam os estudos) e as *nurses* (alunas da classe popular que tinham gratuidade no estudo e na moradia). O trabalho manual (representado pelo cuidado manual) era função das nurses, enquanto que os postos de comando, como supervisão, administração e direção, ligados mais ao intelecto, ficavam a encargo das ladies, embora a qualificação dada a nurses e ladies, na época, fosse a mesma (PEREIRA e RAMOS 2006).

No Brasil, as doenças infectocontagiosas também se propagavam rapidamente, dada à entrada intensa de escravos e europeus, chegando ao estágio de calamidade pública. Sob pressão externa, o governo brasileiro assumiu a assistência à saúde, criando serviços públicos, vigilância e maior controle sobre os portos.

Surge então a primeira escola de enfermagem brasileira (1890) com o objetivo de atender a demandar de formar pessoal de enfermagem para suprir os serviços de saúde pública. O curso tinha duração de dois anos, as aulas eram ministradas por médicos e seu currículo abordava os aspectos básicos da assistência hospitalar com ênfase na medicina curativa.

Os ideais da escola nightingaleana também chegaram ao Brasil, enfatizando a divisão social do trabalho na Saúde. Segundo GEOVANINI et al. (2010, p. 35),

as novas enfermeiras eram preparadas para executar tarefas com maior nível de complexidade intelectual, que estariam relacionadas com a classe social a qual pertenciam, ou seja, a Escola amplia as características próprias das candidatas, de acordo com a posição hierárquica ocupada por elas na sociedade.

Segundo a autora (op.cit., p. 36), “passamos a reproduzir o [...] modelo (nightingaleano) com todas as características que lhe foram sendo imprimidas pela história [...], a submissão, o espírito de serviço, a obediência, a disciplina, [...]”.

Esse argumento parece ser de grande relevância para essa pesquisa, no sentido de nos levar a relacionar algumas características da Enfermagem de um passado recente aos

resultados de pesquisas já mencionadas nesse trabalho sobre a formação do técnico em enfermagem dos dias atuais.

Somente após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB- (Nº. 4024/61), o curso de Enfermagem passa a ser de nível superior. Aumenta a demanda por serviços, ocorrendo um crescimento quantitativo de outras categorias na Enfermagem (atendentes e auxiliares).

## 2.2- A FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM ENFERMAGEM NO BRASIL: ASPECTOS LEGAIS E PEDAGÓGICOS

Em 1966 surge o curso técnico em enfermagem. Segundo PEREIRA e RAMOS (2006, p.32), “o trabalho de Enfermagem fica sendo desenvolvido por quatro categorias: atendente de enfermagem, auxiliar de enfermagem, técnico em enfermagem e enfermeiro”, fortalecendo a fragmentação característica ainda hoje. Segundo AMESTOY e SCHWARTZ (2006, p.2), o fato do trabalho nas organizações hospitalares “ser executado de forma fragmentada intensifica a lacuna existente entre as ações desenvolvidas pelos profissionais, pois nesse trabalho identifica-se uma compartimentação da pessoa a ser cuidada.”

Com a promulgação da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Nº. 9394/96), a Educação Profissional de Nível Técnico passa a ser contemplada (Art.36; Art.39 a 42) e regulamentada pelo Decreto 2208/97, que traz em suas premissas a diferenciação entre o Ensino Médio e o Ensino Profissionalizante, fortalecendo a distinção entre classes sociais e favorecendo as dicotomias. Nesse sentido, PEREIRA (2006, p. 42) diz que o Decreto 2208/97 foi “alvo de debate e crítica, entre elas a de que recompõe a dualidade do ensino”, por isso, “substituído pelo Decreto n. 5514/04”.

O Decreto 5514/04 (Parecer CNE/CEB Nº 39/2004) então passa a regulamentar o § 2º do Art.36 e os Arts. 39 a 41 da vigente LDB. Com relação ao Decreto, SOUSA (2005, p. 06.) diz que “ele permite de forma mais flexível, uma educação tecnológica integrada e de qualidade, em conformidade com a realidade local”.

Dentre as modificações significativas do referido Decreto, destacam-se (Art.4º, § 1º, incisos I, II e III) a articulação do Ensino Médio com a educação profissional nas formas:



*integrada* (para quem concluiu o ensino fundamental), *concomitante* (para quem está cursando o Ensino Médio) e *subsequente* (para quem já concluiu o Ensino Médio), e a orientação (Art.4º, inciso I) para a observação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

No que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (tratadas pelo Parecer CNE/CEB Nº 16/99 e instituídas pela Resolução CNE/CEB Nº 04/99), elas se autodenominam (Resolução CNE/CEB Nº 04/99, Art. 2º) um “conjunto articulado de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional e procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento dos cursos de nível técnico” (BRASIL 2008, p.171).

As Diretrizes reconhecem a inteireza do humano e a necessidade de uma formação integral para o cuidar, dizendo que a área da Saúde “compreende as ações integradas de proteção e prevenção, educação, recuperação e reabilitação referentes às necessidades individuais e coletivas, visando a promoção da saúde [...]” e que “a atenção e a assistência à saúde abrangem todas as dimensões do ser humano- biológica, psicológica, social, espiritual, ecológica- e são desenvolvidas por meio de atividades diversificadas [...]” (op.cit., p.198).

Com o objetivo de subsidiar a elaboração dos perfis profissionais de conclusão, a organização e o planejamento dos cursos dentro das instituições, as DCN para a educação de Nível Técnico trazem no Art. 7º, § 1º, a divulgação dos Referenciais Curriculares Nacionais por área profissional (op.cit., P. 172).

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL 2000) constituem um documento elaborado pelo Ministério da Educação, formado por um conjunto de textos que versam sobre diferentes aspectos da Saúde, balizadores no desenvolvimento dos cursos técnicos ligados a essa área. Para subsidiar na “formulação das propostas curriculares”, segundo o Ministério da Educação, o documento busca “aproximar a prática escolar às orientações expressas nas DCN na área de Saúde” (op.cit., p. 07).

O documento sinaliza, entre outras observações, a necessidade de incluir (op.cit., p.13) “a humanização do cuidado”, ainda que na perspectiva do ‘cliente/paciente’ nos referidos cursos técnicos, bem como a integralidade do atendimento.

Por considerar que exista uma diversidade nos campos de atuação dos profissionais da Saúde, os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico

parecem acreditar que esses profissionais devam ter uma visão ampliada da Saúde. Sob essa ótica, o documento identificou cinco funções onde foram agrupadas as atividades para a área de Saúde em grandes categorias de ação chamadas subfunções. Segundo os Referenciais Curriculares (BRASIL 2000, p. 27), nas funções e subfunções

foram identificadas as competências envolvendo os saberes e as habilidades mentais socioafetivas e psicomotoras mobilizadas de forma articulada para a obtenção de resultados produtivos compatíveis com os padrões de qualidade exigidos no trabalho da área de saúde.

Para a subárea Enfermagem foram arroladas as funções e subfunções explicitadas no quadro encontrado em anexo nessa dissertação (ANEXO A). Estas funções e subfunções devem ser contempladas na construção do currículo do curso Técnico em Enfermagem de forma que o aluno possa, no decorrer do curso, compreender o processo saúde/doença em sua totalidade.

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (op.cit., p.27) entendem como *bases tecnológicas* “o conjunto sistematizado de conceitos, princípios e processos tecnológicos resultantes, em geral da aplicação de conhecimentos científicos ao processo de trabalho da área”. O documento considera que, além das bases tecnológicas, as habilidades e competências constituem elementos embasadores dos currículos da Educação Profissional. Assim, para cada subfunção existe um rol de habilidades e competências, bem como de bases tecnológicas que devem permear o curso.

O referido documento reza ainda que na elaboração dos projetos norteadores do trabalho na escola, sejam contempladas “as dimensões biológica, psicológica e social do processo saúde-doença” (op.cit., p.13), omitindo as “dimensões espiritual e ecológica” supracitadas nas DCN para a Educação Profissional de Nível Técnico (Brasília 2008, p.198) como parte das “dimensões do ser humano”.

Faz-se necessário o resgate, mais uma vez, dos estudos (AMESTOY e SCHWARTZ, 2006; BRASIL, 2002, 2004; FERREIRA, 2005; PEREIRA e RAMOS, 2006) mencionados na introdução desse trabalho de pesquisa, bem como no início desse capítulo, no sentido de focar aqui, “o despreparo dos profissionais para lidar com a dimensão subjetiva que toda prática de saúde supõe” mencionado pelos pesquisadores.

### 2.3- UM OLHAR SOBRE A HUMANIZAÇÃO E A DIMENSÃO SUBJETIVA NA ÁREA DA SAÚDE

O termo *humanização* parece estar permeado por variados aspectos (políticos, sociais, culturais, econômicos, espirituais) que nos remete a interpretações diferenciadas de sua concepção e até mesmo a concepções diferenciadas.

Com a preocupação do Ministério da Saúde em buscar uma “nova dimensão para o trabalho em Saúde [...]”, reconhecendo a *humanização do cuidado* como parte essencial dessa nova visão, parece importante entender qual ou quais sentidos esse termo assume na área da Saúde (BRASIL 2000, p. 13).

Nesse contexto, faz-se importante mencionar alguns pontos do estudo realizado por CASATE e CORRÊA (2005) sobre as variadas concepções que o termo suscita em algumas publicações brasileiras de enfermagem, desde o final da década de 50 (cinquenta) até os dias atuais. Segundo as autoras (op. cit., p. 02), “a temática vem se constituindo, desde uma perspectiva ‘caritativa’ até a preocupação atual com a valorização da Saúde como direito do cidadão, sendo inserida em projeto político de saúde.”

Foram encontrados, nesse estudo, em todas as décadas pesquisadas, artigos que reconhecem a necessidade e importância da valorização da dimensão subjetiva no trabalhador da Saúde. Os mesmos artigos apontam para a deficiência dessa abordagem na formação desses profissionais.

Para CASATE e CORRÊA, *humanização do atendimento* é “o encontro entre sujeitos que compartilham saber, poder e experiência vivida, implicando em transformações políticas, administrativas e subjetivas” (2005, p.02).

DESLANDES (2004) buscou o sentido de humanização em documentos oficiais do Ministério da Saúde e teceu em sua pesquisa, diálogos críticos com estudiosos da área da Saúde. A autora nos revela que a temática já foi utilizada de forma direcionada e específica, com sentidos diferenciados na Saúde Pública, como por exemplo, “a humanização do parto”, “a humanização da assistência a crianças na UTI”. Segundo a autora (op.cit.), foi a partir da PNH- Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão no Sistema Único de Saúde- *o Humaniza SUS*, que o termo ganhou outro sentido.

A PNH reconhece humanização por “valorização dos diferentes sujeitos implicados no processo de promoção de saúde: usuários, trabalhadores e gestores” (BRASIL 2004, P.08).

DESLANDES diz que embora não traga um conceito claro, o Ministério da Saúde (MS) menciona a humanização da saúde como “uma forma de assistência que valoriza a qualidade do cuidado do ponto de vista técnico, associada ao reconhecimento dos direitos do paciente, de sua subjetividade e referências culturais [...] valorização do profissional e do diálogo intra e intequipes” (2004, grifo nosso). A autora (2004) considera que na PNH:

embora constitua o alicerce de um amplo conjunto de iniciativas, o conceito de humanização da assistência ainda carece de uma definição mais clara, conformando-se mais como uma diretriz de trabalho, um movimento de parcela dos profissionais e gestores, do que um aporte teórico-prático.

AMESTOY e SCHWARTZ (2006, p.01), observou em seus estudos a preocupação da humanização do cuidado voltada a “figura da pessoa-cliente, evidenciando a pouca atenção ao cuidado e à humanização do sujeito-trabalhador.” As autoras acreditam que, embora a temática humanização venha sendo abordada constantemente na literatura da área de Saúde, pouco se tem observado com relação aos resultados na prática, uma vez que o tema suscita mudanças comportamentais que dependem da internalização, pelo profissional, dos conceitos e ideias que envolvem o tema. Fato esse relacionado e até dependente do desenvolvimento “da dimensão da subjetividade” desse “trabalhador, a qual enfatiza o entendimento do ser humano, de seus conflitos, de seus vínculos consigo mesmo e com a família no próprio ambiente de trabalho e a interação com os demais membros da equipe” (op.cit., p.03).

Para o presente trabalho de pesquisa, o termo humanizar está de acordo com o que GEOVANINI et al. (2010, p.58) define por

reconhecer que as pessoas buscam, nos serviços de saúde, não somente a resolução de suas necessidades, mas também o estímulo para o seu autocuidado. Para isso, devem-se observar cada pessoa e cada família, em sua singularidade, com sua história particular, valores, crenças e desejos, ampliando as possibilidades, para que possam expressar-se autônoma e democraticamente no contexto em que se inserem.

Agregado ao termo humanização, surge com frequência na literatura da área de Saúde, o termo *subjetividade* (BRASIL 2000; 2004; 2008; CASATE e CORRÊA 2005; AMESTOY e SCHWARTZ 2006; DESLANDES 2004) sem, no entanto trazer uma abordagem sobre o seu significado.

Para GONZÁLEZ REY (2011, p.26), “o tema da subjetividade se mantém periférico e secundário na instituição médica de saúde, assim como praticamente em todos os espaços institucionalizados na organização da sociedade”. O autor admite que o desenvolvimento científico e tecnológico são importantes no avanço da medicina, mas pondera sobre as limitações que os mesmos causam e diz (op.cit.), “a importância dos aspectos subjetivos, culturais e sociais da doença foram profundamente desconsiderados pela fé depositada no modelo biomédico de base organicista e atomizadora”.

Não se pretende nessa pesquisa entrar no mérito do que seria saúde e doença, visto que são termos polissêmicos e complexos estudados com tanta propriedade por pesquisadores como CANGUILHEM (2012). Mas trata-se de entender a importância da subjetividade nesses processos, quais sejam suas concepções.

Nesse contexto, REY (2011, p.34) traz a noção de *configuração subjetiva* que, segundo ele, é primordial para a compreensão do subjetivo. O autor define o termo como “uma verdadeira rede simbólico-emocional que integra múltiplos efeitos e desdobramentos do vivido que seriam incompreensíveis desde a análise de expressões subjetivas isoladas”. E considera que

toda experiência toma sentido subjetivo a partir de seus efeitos colaterais sobre uma pessoa ou um grupo, efeitos esses que não estão na experiência, mas naquilo que a pessoa ou grupo produz no processo de viver essa experiência, a que se organiza nas configurações subjetivas específicas que emergem nesse processo (op.cit., p.31).

Essa consideração tem especial relevância na construção da ideia de subjetividade adotada no presente trabalho de pesquisa, para abordar a área de Saúde.

Os sentidos segundo GONZÁLEZ REY (2011) não vão estar na fala, mas na maneira de dizer e nas expressões das pessoas. Então, o que vai ser produzido nas experiências vividas, tanto por pacientes como por trabalhadores, pode depender de algumas ações que ocorrem nesses ambientes, como a forma que um diagnóstico é dado, a maneira de acolher o paciente, a convivência com a dor, o sofrimento, a morte, entre outras.

REY (2010, p. 14) lembra que

a subjetividade não substitui os outros sistemas complexos do homem (bioquímico, ecológico, laboral, saúde, etc.) que também encontram, nas diferentes dimensões sociais, um espaço sensível para seu desenvolvimento, mas transforma-se em um novo nível na análise desses sistemas, os quais, por sua vez, se convertem em um novo sistema que, historicamente, tem sido ignorado em nome do subjetivismo, do mentalismo e do individualismo.

Nessa perspectiva, parece haver uma relação íntima entre a subjetividade e a escuta sensível, aqui entendida na visão de Barbier (2007, p. 94) como “um escutar/ver” onde se faz necessário “sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para compreender do interior [...] a existencialidade interna.”

No que tange ao ambiente de trabalho dos profissionais da Saúde, não raro, encontram-se condições que pressionam, conscientemente ou não, o cotidiano (a insalubridade, a falta de equipamentos e/ou medicamentos, a estrutura burocrática, fragmentada e hierarquizada das instituições), além da convivência desses trabalhadores com situações emocionalmente intensas como a dor, o sofrimento, a doença e a morte, muitas vezes, segundo BRASIL e STAUFFER (2006, p.35), “sem ter recebido qualificação ou formação, humanista e psicológica, para lidar e elaborar essas dimensões difíceis e extremas da condição humana”. Para as autoras (op.cit.), na tentativa de escaparem da pressão e da angústia advindas desses fatores, os profissionais podem recorrer ao tratamento frio e indiferente no atendimento aos pacientes.

AMESTOY e SCHWARTZ (2006) consideram que posturas como essas assumidas pelos trabalhadores da Saúde, podem ser entendidas como estratégia de defesa, no sentido de tentar superar ou conviver com a pressão do cotidiano hospitalar e podem ir desde o surgimento de doenças psicossomáticas e baixa autoestima até o embrutecimento e a frieza em um atendimento mecânico e tecnicista.

É nesse ambiente e sob essas condições que também estão os alunos do curso técnico em enfermagem, realizando o estágio supervisionado nos variados setores dos hospitais e centros de saúde. Processo onde ocorre o contato direto com os pacientes, com a realização dos procedimentos pertinentes às disciplinas já mencionadas nesse capítulo.

Quando se fala em humanização na Saúde, a tendência natural é o pensamento voltar-se ao paciente (o que é de suma importância), porém o bem estar do profissional fica relegado a um

segundo plano. Fato esse evidenciado também nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL 2000, p. 13) que diz: “A nova visão de qualidade em saúde inclui a humanização do cuidado na perspectiva do cliente/paciente”.

Mas não seria essencial cuidar primeiro de quem vai cuidar? Não seria o cuidado humanizado ao paciente uma das virtudes da formação humanizada/ integral do profissional da saúde? Não seria seminal possibilitar o desenvolvimento da relação *subjetividade-escuta sensível* na formação desses trabalhadores?

BOFF (1999, p. 160) nos diz que quando negamos a essência do ser-cuidado em nós, nos tornamos cruel conosco e “o resultado é um processo de desumanização e de embrutecimento das relações”.

Para WALDOW e BORGES (2011), o cuidado é ‘relacional’, no sentido do “eu com o outro e para o outro”. As autoras (op.cit.) dizem que “humanizar é afirmar o humano na ação” e lembrando BOFF (op.cit.), se é humano, é constituído de cuidado, que é o cerne das ações de Enfermagem.

LEONARDO BOFF (1999, p. 145) nos lembra que a compreensão de saúde deve considerar que não é possível uma existência livre de dor, de sofrimento e da morte e que “saúde é acolher e amar a vida assim como se apresenta, alegre e trabalhosa, saudável e doentia, limitada e aberta ao ilimitado que virá além da morte”.

Dessa forma, as dimensões objetiva e subjetiva do trabalho, da formação e da aprendizagem do profissional da saúde parecem ser inseparáveis da dimensão subjetiva desse trabalhador, o que pode nos levar a pensar a necessidade de inserir na formação desse profissional estratégias que permitam aflorar os seus sentidos, sentimentos e sensibilidade. Implica em abordar no curso técnico em enfermagem, o que BOFF (op.cit., p.144) chama de “a força de ser pessoa”, definida como “a capacidade de conviver, de crescer, e de humanizar-se com as dimensões de vida, de doença e de morte”.

GUTIERRÉZ (apud GADOTTI, 2008, p.63) considera que as relações que ocorrem nos seres humanos entre si, bem como do ser humano e o meio ambiente “se dão, sobretudo, ao nível da sensibilidade, muito mais do que no nível da consciência”. Considerando que tanto as DCN (Art. 3º, incisos IV e VII) quanto os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL 2000, p.27) conferem às escolas “autonomia na composição dos seus desenhos curriculares, desde que [...] sejam contempladas todas as competências profissionais gerais do técnico de nível

médio em saúde, constantes da Resolução 04/99”, implica em buscar então uma metodologia para o curso técnico em enfermagem, que favoreça essa sensibilidade, centrada na ética do cuidado com o próximo, consigo mesmo, com o planeta e com a vida. Ou como quer MAGALHÃES (2006, p. 47), não se trata de “excluir a formação intelectual”, mas de abrir “espaço para outras formas de saber”.



### 3- METODOLOGIA

#### 3.1- DESENVOLVIMENTO

Os elementos presentes nesse trabalho de pesquisa (foco, sujeitos, objetivos) apontaram para o estudo de uma etnopesquisa, que segundo MACEDO (2010, p.09), “direciona seu interesse para compreender as ordens socioculturais em organização constituídas por sujeitos intersubjetivamente edificados e edificantes, em meio a uma bacia semântica culturalmente mediada”. O autor (op.cit., p.30) acredita que “o outro é condição irremediável para a construção de conhecimentos no âmbito das situações e práticas educativas”. E que (op.cit., p.34): “pessoas em interação servem de ambiente uns para os outros [...], sendo o contexto uma construção na qual a intersubjetividade é condição incontornável”.

O estudo registrado nessa pesquisa tem como propósito lançar uma reflexão acerca da formação do profissional técnico de Saúde, especialmente o técnico em Enfermagem, hoje calcada no tecnicismo e na fragmentação. Buscou-se utilizar a metodologia do Projeto Água como Matriz Ecopedagógica na intenção de investigar a sua contribuição como possibilidade de uma formação mais humanizada desse profissional.

Um aspecto relevante nesse trabalho de pesquisa é o fato da pesquisadora ter um vínculo com a instituição pesquisada, como professora do curso e da disciplina alvos desse estudo. Trata-se de uma *implicação*, no sentido que ALVES (2012, p. 13-14) dá ao termo, ao dizer

quando admitimos que sobre eles (*os problemas*) temos responsabilidades, tanto pelo seu aparecimento, como por sua continuidade nos *espaçostempos* nos quais vivemos e que, por isso, nos cabe a possibilidade/necessidade de estudá-los, pesquisá-los e, com muitos, de modo sempre coletivo, encontrar possíveis saídas para aflições, dificuldades, problemas comuns.

Importante também explicitar o desafio metodológico que se coloca no sentido da pesquisadora implicada, que ora se vê como parte integrante do grupo pesquisado, que sofre as consequências do paradigma vigente segregador e, portanto, necessita da mudança; ora se vê como pesquisadora que apesar de se reconhecer como parte do grupo, precisa ter clareza e “olhos de pesquisador” na coleta de dados, para estar “aberta” aos resultados, sejam eles quais forem. É o que BARBIER (2007, p. 69) chama de “rigor da implicação dialética do

pesquisador”, onde, segundo o autor “o pesquisador está ao mesmo tempo presente com todo o seu ser emocional, sensitivo, axiológico, [...] e presente com todo seu ser dubitativo, metódico, crítico, mediador enquanto pesquisador profissional” (op.cit.).

Nessa perspectiva, estão presentes os sujeitos da pesquisa (pesquisadora e pesquisados) com tudo que lhes é pertinente (razão, emoção, cultura) dialogando, o que representou, por vezes, um processo tenso, mas de grande riqueza em significações.

Foi realizada então uma pesquisa participante centrada em um estudo de caso que, de acordo com MACEDO (2000, p.89), é um espaço flexível “para representar os diferentes e, às vezes conflitantes pontos de vista e ações presentes numa situação social [...] em que a realidade pode ser construída sob diferentes perspectivas”. O autor nos lembra da necessidade de transparência e de cuidado ao revelar as ambivalências, contradições e inacabamentos que podem suscitar da pesquisa no sentido de manter o rigor indispensável da etnopesquisa, tão caro também à Barbier.

Esse trabalho de pesquisa teve como estratégia o desenvolvimento de um plano de curso construído para a disciplina de Microbiologia/Parasitologia do curso Técnico em Enfermagem de uma escola pública do Distrito Federal, utilizando a água como elemento central, que permeou todas as atividades, seguindo a metodologia do projeto Água como Matriz Ecopedagógica.

### 3.2-NICHO DA PESQUISA

A realização dessa pesquisa se deu em uma escola pública pertencente à Secretaria de Educação do Distrito Federal, voltada exclusivamente ao ensino profissionalizante, que oferta cursos destinados à área de Saúde.

Desde Julho de 1998, a escola oferece cursos técnicos de nível médio em Enfermagem, em Nutrição e Dietética e em Saúde Bucal, além de cursos de menor duração chamados ‘cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores’, dentre eles, assistente de farmácia, cabeleireiro, massagem terapêutica, drenagem linfática, relações humanas, recepcionista para clínicas e hospitais.

A escola em questão possui um terreno de 15.213,21 m<sup>2</sup> de área, onde 3265,57m<sup>2</sup> são construídos. A parte construída é composta por oito salas de aula, dez laboratórios sendo: um

de informática com trinta computadores, um de educação à distância com vinte computadores, uma enfermaria ao modelo hospitalar com equipamentos destinados à prática do curso de enfermagem (bonecos, modelos de resina dos sistemas do corpo humano, fetos, amostras de medicamentos e equipamentos hospitalares, entre outros), um de físico-química, um de saúde bucal (que simula o consultório dentário), um de farmácia, um de análises clínicas, um de nutrição (cozinha experimental), um para os cursos de massagem, um para os cursos de cabeleireiro.

Também compõe a estrutura física da escola uma biblioteca/sala de estudos com doze computadores, uma sala para assistência pedagógica, duas salas de coordenação dos cursos (uma para o curso de formação inicial e continuada de trabalhadores e uma para os cursos técnicos), uma sala de coordenação de professores, uma sala para direção e uma para vice-direção, uma sala para assistência administrativa, uma secretaria, dois banheiros adaptados para portadores de necessidades especiais (masculino e feminino), quatro banheiros para professores (dois masculinos e dois femininos), dois banheiros para alunos (masculino e feminino). A escola conta com um pátio coberto, um auditório, uma quadra esportiva (que atende a comunidade por meio de projetos da Gerência de Ensino- aulas de ginástica para a terceira idade e aulas de basquete para alunos de outras escolas públicas), duas guaritas e dois estacionamentos.

Na escola há a Associação de Pais e Mestres (APAM) que tem o objetivo de captar recursos para escola por meio da venda de material pedagógico (apostilas, jaleco, luvas cirúrgicas, uniformes, entre outros) e com o Conselho Escolar, formado por membros da comunidade escolar (pais, alunos, servidores), que tem entre suas funções, fiscalizar as finanças da escola.

A área não construída da escola é em grande parte arborizada e em meio aos flamboians, patas de vaca, jamelões, paus-brasil, espirradeiras, estão as rosas, palmeiras e folhagens que nascem rodeadas pelo tapete de grama.

O quadro de servidores da escola pesquisada é constituído por: 81 professores, entre enfermeiros, odontólogos, nutricionistas, psicólogos, técnicos em informática, biomédicos, professores da Secretária de Educação do Distrito Federal atuantes nas variadas áreas do conhecimento que estão distribuídos entre as funções pedagógicas; duas servidoras da carreira de assistência readaptadas e que auxiliam nas diversas atividades da escola; três servidores da

assistência administrativa; doze servidores de uma firma terceirizada que presta serviços de limpeza e segurança.

Por semestre, a escola atende um quantitativo de 700 alunos, sendo 10 turmas do curso técnico em enfermagem (4 do matutino, 2 do vespertino e 4 do noturno), 5 turmas do curso técnico em saúde bucal (3 do matutino, 0 do vespertino e 2 do noturno), 6 turmas do curso técnico em nutrição e dietética (1 do matutino, 3 do vespertino e 2 do noturno), respeitando a estratégia de matrícula que define o máximo de quarenta alunos por turma. O quantitativo de alunos que frequentam os cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores é variável, dependendo da demanda e oferta dos cursos nos semestres.

A localização da escola é um ponto importante na dinâmica do seu funcionamento, no sentido de situar-se em frente ao hospital, facilitando a parceria firmada entre ambos na realização do estágio supervisionado, de palestras e realização de cursos.

Os alunos dos cursos técnicos ingressam na escola mediante prova de seleção que contemplam conteúdos das disciplinas matemática e língua portuguesa. O processo ocorre duas vezes por ano (uma em cada semestre) e a classificação se dá pelo somatório das notas das provas das disciplinas acima referidas.

O campo da presente pesquisa refere-se ao curso técnico de nível médio em Enfermagem, com duração de dois anos, constituído de três módulos (Básico, I e II), cada um com duração de um semestre, além de mais um semestre exclusivo de estágio supervisionado. Após o início dessa pesquisa, houve uma mudança na dinâmica da escola e os módulos foram divididos em disciplinas que são ministradas separadamente, até que se termine o módulo.

No decorrer do curso, os alunos têm aulas teóricas, práticas (nos laboratórios da escola) e o estágio supervisionado (que inicia a partir do módulo I), onde os estudantes têm a possibilidade de entrar em contato com o ambiente hospitalar, passando por todas as clínicas (de acordo com as disciplinas que estiverem cursando), em contato direto com os pacientes.

A pesquisa se deu com os alunos que cursaram a disciplina Microbiologia/Parasitologia, que pertence ao Módulo Básico desse curso. A referida disciplina consta de oitenta horas distribuídas em vinte encontros de quatro horas cada, sendo dois encontros por semana.

A escolha pela disciplina Microbiologia/Parasitologia se deu devido à acessibilidade, uma vez que sou professora da mesma nesta instituição, ao fato dela ser pertencente ao Módulo Básico (todos os alunos precisam passar por ela) e, por abordar microorganismos, em sua maioria habitantes da água ou ligados a ela indiretamente, o que permite uma abertura ao

desenvolvimento do tema dessa pesquisa.

### 3.3- SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa contou com o número de trinta e seis alunos do curso técnico em enfermagem que estavam cursando a disciplina Microbiologia/Parasitologia do Módulo Básico do referido curso, dos quais vinte e dois eram do sexo feminino e quatorze eram do sexo masculino.

Com relação à escolaridade desses alunos, alguns já haviam terminado o Ensino Médio e outros o estavam cursando ao mesmo em que faziam o técnico em enfermagem. Grande parte dos alunos mora em Planaltina, mas existem alunos das cidades satélites de Sobradinho e Taguatinga, além de Formosa e Planaltina de Goiás. Há uma faixa etária muito diversificada, que vai de dezesseis anos a mais ou menos cinquenta e cinco anos.

### 3.4- INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Como instrumentos de pesquisa, o presente trabalho contou com trinta e seis portfólios confeccionados individualmente pelos alunos durante os encontros formativos, trinta e seis questionários abertos de avaliação respondidos individualmente pelos alunos no último encontro formativo e diário de campo da pesquisadora.

### 3.5- PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

No que se refere aos procedimentos de pesquisa, realizou-se inicialmente a análise documental da matriz curricular do curso técnico em enfermagem da escola pesquisada, utilizando como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, documentos balizadores dessa modalidade de ensino.

Em seguida, foram elaborados os planos de curso para a disciplina Microbiologia/Parasitologia do curso técnico em enfermagem da escola pesquisada, trazendo a água como tema transversal das atividades, de acordo com a metodologia do projeto AME.

Foi assinado um termo de consentimento para a participação na pesquisa e para a utilização e divulgação de imagens bem como das atividades realizadas durante os encontros formativos.

### 3.5.1- METODOLOGIA DE FORMAÇÃO

A metodologia de formação do plano de curso constou de seis grandes temas associados a água: 1- Água na vida planetária; 2- Água na vida cotidiana; 3- Águas Emendadas (Saída de campo); 4- Água no corpo humano; 5- Poluição das águas; 6- Água, higiene e qualidade de vida.

Cada tema dialogou com os conteúdos abordados na disciplina Microbiologia/Parasitologia buscando uma abordagem transversal, centrada na pedagogia vivencial (oficina), na corporeidade e na criatividade.

Assim como na metodologia do projeto AME, já mencionada no capítulo 1 dessa dissertação, a organização dos encontros formativos se deu em três momentos indissociáveis:

I- As práticas de corporeidade: para sensibilizar e enraizar as ideias.

II- Abordagem teórica e transversal dos conteúdos:

Este momento foi destinado ao desenvolvimento do plano de curso construído para a disciplina Microbiologia/Parasitologia tendo a água como elemento condutor das atividades.

Durante o desenvolvimento dos temas, recursos diferenciados (filmes, textos, dinâmicas, palestras, seminários, entre outros) foram utilizados, atentando-se para que em cada encontro, no âmbito de um círculo da palavra, reflexivo e interativo que constitui o momento III, fossem feitas reflexões, como: que relação vocês veem entre o seu trabalho/ou o seu curso e o tema abordado?

### III- Roda da palavra:

Esse era o momento da exploração criativa dos conceitos pedagógicos, o que se deu, através da escrita de poemas, pintura, desenhos, peças teatrais, e músicas.

Segundo MAGALHÃES (2006), a arte tem a propriedade de mobilizar o ser humano em vários níveis, propiciando o refinamento necessário à prática pedagógica. A autora completa, dizendo (op.cit., p. 52) que “a atividade artística, proposta corretamente, conduz a interioridade humana, sensibiliza, expande potencialidades, estimula a liberdade, expressividade e autonomia”, o que traz reflexos favoráveis nas vivências e “na potencialização da cognição e da aprendizagem”.

Também nesse momento (onde poderia haver maiores possibilidades de aflorar emoções e expressões sensíveis) propunha-se uma reflexão mais profunda acerca do papel do técnico em Enfermagem nos ambientes hospitalares, no cuidado com os doentes, bem como outras questões relacionadas a essa reflexão. Alunos, professora e convidados tiveram a oportunidade de trocar ideias, impressões, sentimentos acerca dos temas abordados, ampliando a possibilidade que cada sujeito fosse co-autor na construção do seu conhecimento e do conhecimento do outro.

#### 3.5.2- ENCONTROS FORMATIVOS

O quadro abaixo mostra de forma resumida os temas desenvolvidos durante os encontros formativos realizados nesse trabalho. O plano de curso detalhado de cada encontro formativo encontra-se no apêndice (APÊNDICE- A) dessa dissertação.

TEMA	Nº ENCONTRO FORMATIVO	OBJETIVO DO TEMA	CONTEÚDO ABORDADO
<b>Água na vida planetária</b>	03	Relacionar a origem da vida na Terra com a presença da água no planeta bem como a importância desse bem na manutenção da vida desde então.	Formação do planeta Terra; Água como fator condicionante da vida; Características gerais dos microorganismos; Surgimento dos primeiros seres vivos; Nomenclatura Binomial dos Microorganismos; Alguns conceitos ecológicos (espécie, ecossistema, hábitat, nicho ecológico...); Importância do estudo da Microbiologia.
<b>Água na vida cotidiana</b>	01	Identificar as diferenciadas abordagens da água em nossa vida e as possíveis relações desse elemento com a formação para o Cuidar.	Estados físicos da água; Ciclo da água na natureza; Uso cotidiano da água; Água no processo da fotossíntese; Estrutura corpórea e importância de alguns microorganismos decompositores (bactérias); Características gerais das bactérias.
<b>Águas Emendadas (Saída de campo)</b>	04	Conhecer e identificar o bioma cerrado, considerando características como a biodiversidade, o clima, a capacidade de captação de água, entre outras, bem como buscar associar o belo ao Cuidar.	Biodiversidade (macro e micro); A água no cerrado; Caracterização dos fungos; Principais patologias causadas por fungos.
<b>Água no corpo humano</b>	07	Importância da água na formação do corpo humano bem como nos processos vitais que aí ocorrem; a relação entre as características da água (reflexão, refração, fluidez, circularidade) e o Cuidar.	Características gerais do corpo humano (célula, tecidos, órgãos, sistemas) com enfoque nos sistemas sanguíneo, linfático e circulatório; Água no corpo humano (solvente e elemento



			que possibilita as reações químicas no corpo humano); Imunologia (imunidade inata; imunidade adquirida- ativa e passiva); Vírus (características gerais); Principais patologias causadas por vírus.
<b>Poluição das águas</b>	02	Reconhecer que determinadas ações humanas contribuem para a contaminação e poluição das águas bem como identificar algumas das consequências socioambientais advindas dessas ações.	Contaminação e poluição das águas; Protozoários (características gerais, classificação); Principais patologias causadas por protozoários.
<b>Água, higiene e qualidade de vida</b>	04	Identificar os cuidados necessários ao técnico em enfermagem, no seu local de trabalho, visando sua proteção e a proteção do outro.	Assepsia e antisepsia; lavagem das mãos; esterilização; desinfecção; Helmintos (Platelmintos e Nematelmintos- características gerais e classificação); Doenças causadas por Helmintos.

**Quadro 1- Temas desenvolvidos durante os encontros formativos**

Os encontros formativos tiveram início no dia vinte e três de Abril de dois mil e doze e aconteciam, inicialmente, as segundas e quartas-feiras, das sete horas e trinta minutos do turno matutino as onze e quarenta, com quinze minutos de intervalo. Posteriormente, dado à necessidade da escola em acelerar o andamento da disciplina para que os alunos pudessem ter acesso a mais uma disciplina antes do recesso, os encontros também passaram a ocorrer às sextas-feiras, no primeiro período da manhã (de sete horas e trinta minutos às nove horas e quarenta e cinco minutos).

É importante deixar claro que os temas foram divididos por encontros formativos por uma questão didática, mas não são específicos de determinados encontros e nem são estanques no que se refere às reflexões, ocorrendo por várias vezes, a recorrência a eles, independente do encontro formativo.

Durante os encontros formativos, os alunos elaboraram portfólios individuais, enfocando o que lhes parecia mais significativo, o que contribuiu sobremaneira para o *corpus* desse trabalho de pesquisa. Os portfólios fizeram parte também da avaliação institucional dos alunos, em um total de sete pontos dentro dos dez pontos necessários à avaliação do semestre. Também fizeram parte dessa avaliação, exercícios escritos e apresentação de seminários.

No início do curso, o portfólio pareceu ser motivo de angústia por parte dos alunos, no sentido de nenhum deles ter trabalhado com esse instrumento avaliativo antes. Com o objetivo de tranquilizá-los e de construir um ambiente acolhedor, no terceiro encontro optei por elencar alguns pontos norteadores para a construção dos portfólios. Seriam avaliados a estética, a descrição (aqui definida como a capacidade de escrever sobre o conteúdo trabalhado), e as relações (entendida como as ressignificações e construções objetivas e subjetivas feitas pelos alunos). É importante esclarecer que cada aluno escolheu segundo seus critérios de significação, o que colocar em seu portfólio e, dentro do escolhido por eles é que se deu essa avaliação da professora.

Os portfólios foram escolhidos aleatoriamente e numerados de forma a não ser possível a identificação dos autores durante a coleta e análise dos dados dessa pesquisa. Além dos portfólios, também constituíram objetos de análise e coleta de dados dessa pesquisa os questionários abertos de avaliação respondidos pelos alunos e as reflexões obtidas do diário de campo da pesquisadora.

O questionário aberto de avaliação aqui mencionado trata-se de uma ficha com oito questões abertas que os alunos responderam por escrito, no último encontro formativo, sobre suas impressões a respeito da metodologia desenvolvida ao longo do curso. Importante dizer que no momento do preenchimento desse questionário aberto, os alunos foram informados que não seria necessário colocar nome, número de chamada ou qualquer outro artifício que os identificassem. O objetivo foi evitar o constrangimento por parte deles e transmitir tranquilidade e segurança para que as respostas fossem as mais sinceras possíveis.

Na visão de VILLAS BOAS (2010), o portfólio é um agrupamento feito pelos alunos, dos seus melhores trabalhos, de forma reflexiva, que deixam traduzir evidências de sua aprendizagem. A autora (op.cit., p.38) acrescenta, “o portfólio é um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso”.

Agregado a isso, o portfólio permite a interação entre alunos e professor e entre alunos entre si, fortalecendo a convivência. Nesse sentido, VILLAS BOAS (op.cit., p.39) diz que a interação com colegas e professores oportunizada pela construção do portfólio, facilita a compreensão “do que constitui qualidade em um determinado contexto e dos processos de aprendizagem envolvidos” através: a) de trabalho individual e de equipe; b) durante a apresentação dos portfólios pelos colegas; c) por meio do confronto da produção com os objetivos e descritores de avaliação.

Em cada encontro formativo era informado o tema do próximo encontro e solicitado aos estudantes, quando necessário, que levassem material (recortes de jornais, revistas, poemas, etc) sobre o assunto, que ficavam à disposição para a confecção dos portfólios. Além desses, também foram utilizados na produção dos portfólios, textos, expressões criativas e reflexões desenvolvidas nos encontros formativos, afim de que, como sugere VILLAS BOAS (2010, p.46), o aluno passasse a ser agente importante na construção do seu conhecimento, bem como na tomada de decisões através da escolha de suas ideias, que não ficasse preso às “prescrições do professor e da escola”.

Permearam todos os encontros formativos, a observação participante da pesquisadora, utilizada segundo MACEDO (2010, p.91), “na intenção de chegar o mais perto possível da perspectiva dos sujeitos e de seus referenciais culturais, na tentativa de compreender sua visão de mundo [...] bem como a inteligibilidade de suas ações”.

A passo e a par da observação participante se deu o registro no diário de campo dos acontecimentos dos fatos, a priori, de forma descritiva, para posteriormente passar à “descrição densa” (GUERTZ apud MACEDO, 2010, p.09) dos mesmos articulada com o referencial teórico. Assim, “o saber do senso comum e o saber científico se articulam na busca da pertinência científica e da relevância social do conhecimento produzido” (MACEDO, op.cit., p.97).

O diário de campo construído nesse estudo é tipicamente etnográfico, onde anotou-se as impressões de cada encontro formativo, buscando orientar-se pela ideia de “escuta sensível” trazida por BARBIER (2007, p.97) como um “escutar/ver”, onde “o pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para ‘compreender do interior’ as atitudes e comportamentos, o sistema de ideias, de símbolos e de mitos”, e que torna-se essencial na escrita e interpretação do diário de campo.

MACEDO (2010) defende que o processo de observar não resulte em um ato mecânico

de registro, uma vez que o pesquisador está em interação com o grupo observado e que, das evidências surgidas nessas observações é que vão se delimitar a definição da situação e as linhas de ação. Segundo o autor (op.cit., p.92), “à medida que a interação progride, ocorrerão [...] acréscimo e modificações ao estado inicial das informações”. E acrescenta (op.cit., p.134),

ao construir seu diário de campo, o etnopsiquisador reafirma definitivamente seu *status* de ator/autor- entra, por consequência, numa elaboração e numa construção do sujeito e do objeto- e passa por um trabalho de elaboração daquilo que nos constitui tanto em nível imaginário quanto real. Portanto, ao narrar despojada e minuciosamente seu vivido de pesquisador, o sujeito se constitui também.

Como parte dos frutos desses encontros formativos, surgiu um livro coletivo com algumas reflexões realizadas, que não faz parte dos dados para análise dessa pesquisa, uma vez que consiste de reflexões já analisadas nos portfólios, mas que transmite o espírito de comunhão e partilha que se construiu ao longo do curso.

#### 4- ANÁLISE INTERPRETATIVA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise de conteúdos constituiu parte importante da análise dos dados desse trabalho de pesquisa no sentido de “estudar a comunicação entre atores sociais [...], enfatizando a análise de conteúdos das mensagens sem se restringir ao discurso” (MACEDO 2010, p.145). Abrange um conjunto de caracteres (conceituação, codificação e categorização) que a tornam um processo interpretativo, embora não abra mão da inspiração filosófica e teórico-epistemológica que de acordo com MACEDO (op.cit.) “deverá ficar evidenciada nos referenciais que fundamentam qualquer estudo”. Segundo o autor (op.cit.): “da perspectiva da etnopesquisa, a análise de conteúdos é um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa”, que “está longe [...] de ser um modelo aplicativo, enquadrado em qualquer regra fixa”.

Neste momento configura-se a importância, mais uma vez, da escuta/análise sensível (BARBIER 2007), pois o conteúdo que se quer analisar, por vezes, vai além do que é expresso por palavras. MACEDO (op.cit., p.146) assegura que é necessário descobrir “o sentido velado, em opacidade, das palavras [...] que constituem o material analisado. [...] o dito e o não dito são apreendidos numa *gestalt*, na qual figura e fundo devem ter a mesma importância analítica”.

De acordo com MACEDO (op.cit., p. 135) o trabalho de interpretação em uma etnopesquisa se dá durante todo o processo e em determinado momento, a “ênfase na construção analítica [...] se transformará num produto de final aberto”, pois, de acordo com o autor (op.cit., p. 136), existe uma “compreensão que se totaliza ao final, orientada pelas questões e objetivos da pesquisa”, mas que não se fecha em si mesma. O autor (op.cit., p. 139) nos orienta para algumas operações cognitivas importantes para a análise/interpretação dos dados de uma etnopesquisa:

a distinção do fenômeno em elementos significativos; exame minucioso desses elementos; codificação dos elementos examinados; reagrupamentos dos elementos por noções subunçoras; sistematização textual do conjunto; produção de uma metanálise ou de uma nova interpretação do fenômeno estudado.

Também nos alerta (op.cit., p.136) que, da análise/interpretação das informações coletadas, surgirão os grandes eixos” que podem “estar contidos em germe nas questões formuladas já na elaboração do projeto de pesquisa”, que por sua vez “deve estar calçado numa experiência prévia e significativa com a temática e com o objeto de estudo a ser analisado.”

É importante que o pesquisador observe a relevância dos seus dados sempre se orientando pelas questões de pesquisa e por suas intuições que vão sair “do contato direto com o objeto pesquisado”. Surge então a saturação dos dados que sinaliza para o provável início da análise/interpretação “final do conjunto do *corpus* empírico” (MACEDO 2010, p. 136).

Ocorre então a redução onde, segundo o autor (op.cit., p.137) “se determina e se seleciona as partes da descrição que são consideradas ‘essenciais’ [...]”. MACEDO aponta como técnica para realizar a redução, a *variação imaginativa*, que segundo ele (op.cit.), “consiste em refletir sobre as partes da experiência que nos parecem possuir significados cognitivos, afetivos e conotativos e, sistematicamente, imaginar cada parte como estando presente ou não na experiência.”

Como resultado da redução surge um conjunto de asserções, as *unidades dos significados*, que *à priori* são recebidas da forma como os sujeitos da pesquisa as descrevem e que, posteriormente são transformadas pelo pesquisador em “expressões próprias do discurso que sustenta o que ele está buscando” (MACEDO op.cit., p. 137). Obtém-se assim a *síntese das unidades significativas* com informações advindas dos variados sujeitos da pesquisa.

Nesse momento da análise/interpretação dos dados, MACEDO (op.cit., p.138) nos traz a importância de uma *imaginação metodológica* que faz com que a interpretação em etnopesquisa seja mais que a simples descrição e constatação de fatos. O autor acredita que

à medida que a leitura interpretativa dos ‘dados’ se dá- às vezes- por várias oportunidades-, aparecem significados e acontecimentos, recorrências, índices representativos de fatos observados, contradições profundas, relações estruturadas, ambigüidades marcantes; emerge aos poucos o momento de reagrupar as informações em *noções subsunçoras*- as denominadas categorias analíticas-, que irão abrigar analítica e sistematicamente os subconjuntos das informações, dando-lhe feição mais organizada em termos de um *corpus* analítico escrito de forma clara e que se movimenta para a construção de um *pattern* compreensível e heurísticamente rico.

Cada instrumento (portfólios e questionários abertos de avaliação) foi lido cuidadosamente com o objetivo de identificação das unidades de significado e formação das categorias analíticas, para posterior interpretação dos dados pela pesquisadora. Também se constituiu parte importante da análise de dados dessa pesquisa, a análise documental que aconteceu a partir do estudo do currículo do curso técnico em enfermagem da instituição em que se deu a pesquisa e as reflexões obtidas do diário de campo da pesquisadora.

A partir das análises citadas é que tivemos subsídios para entender qual a contribuição de uma abordagem transversal da água na formação do técnico em enfermagem.

#### 4.1- ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

A análise documental da matriz curricular da escola pesquisada constituiu parte importante da análise de dados desse trabalho. Teve como referência os marcos legais da Educação Profissional: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (Parecer CNE/CEB Nº 16/99; Resolução CNE/CEB Nº 04/99) e por orientação delas, os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (Resolução CNE/CEB Nº 04/99).

O objetivo dessa análise não é avaliar as competências, habilidades e bases tecnológicas da matriz curricular do curso Técnico em Enfermagem da escola pesquisada no sentido de ser seu conteúdo pertinente ou não ao curso, o que demandaria um conhecimento aprofundado em variadas áreas do conhecimento como a enfermagem, a psicologia, a nutrição, entre outras. O que se pretendeu foi observar a orientação dada ao trabalho com a subjetividade do futuro profissional da saúde presente nessa matriz curricular, bem como a relação das competências, habilidades e bases tecnológicas da matriz analisada com o que preconizam, no sentido da humanização e subjetividade do futuro técnico em enfermagem, os documentos acima mencionados, que são balizadores na construção do currículo da Educação Profissional.

O curso Técnico em Enfermagem da escola onde se deu a pesquisa apresenta estrutura modular, constituído pelos módulos: Básico, I e II. O módulo Básico é composto por disciplinas que integram em sua maioria o eixo comum dos cursos técnicos da escola. São

elas: *Ética em Saúde; Relações Humanas; Psicologia Aplicada; Anatomia/Fisiologia; Higiene e Saneamento; Nutrição e Dietética; Primeiros Socorros; Saúde Pública e Mental; Microbiologia/Parasitologia; Introdução à Farmacologia; Informática Básica.*

O módulo Básico parece ser, ainda que de forma tímida e pouco esclarecedora, onde se encontra a maioria das orientações voltadas ao trabalho com o emocional dos futuros técnicos da saúde. A disciplina *Ética na Saúde*, por exemplo, aborda “as várias dimensões do humano”, uma importante recomendação dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (BRASIL 2000, p. 13), porém de forma pouco esclarecedora sobre que dimensões são essas e sugestões de como trabalhá-las.

O mesmo se observa na disciplina *Psicologia Aplicada*, que abarca alguns pontos que podem permitir um trabalho mais aprofundado com a subjetividade do aluno, mas que se apresentam, em suas bases tecnológicas, de forma generalizada, pautada na objetividade, sem esclarecer como essa abordagem pode ser feita para um melhor aproveitamento na formação do futuro técnico, deixando apenas pela interpretação do professor que ministrará a disciplina. Esse fato é também perceptível em termos que, descontextualizados, parecem tornar-se esvaziados de sentido, como “comportamento humano”; “aprendizagem”; “personalidade”; “mecanismo de defesa”.

Na disciplina *Relações Humanas*, no entanto, observa-se várias recomendações dos Referenciais Curriculares no que diz respeito ao trabalho com a parte subjetiva da saúde, no sentido de preparar o futuro técnico.

A subfunção 4.4- Assistência em Saúde Mental- (op.cit., p.65-66) dos Referenciais Curriculares, por exemplo, alerta em suas bases tecnológicas para a importância das “Características do ser humano dentro da visão holística”; para as “Noções sobre as diversas modalidades de recreação: ludoterapia, musicoterapia, atividades físicas e artísticas, horticultura, jardinagem, etc” na formação desse profissional, o que parece estar de acordo com as bases tecnológicas construídas para a disciplina *Relações Humanas* da matriz analisada em algumas ações como: “Realização de dinâmicas, jogos, etc para assimilar conceitos, objetivos, tipos e estruturas dos grupos sociais”; “Participação em jogos e brincadeiras de grupo para o desenvolvimento de equipes, competição, cooperação e grupos de trabalho”; “Teatrinho para representar o atendimento ideal para os pacientes- experiência de atendimentos individual e em grupo”; “Textos e dinâmicas de grupo para vivenciar as relações interpessoais e formas de participação”; “Leitura de textos, exposição oral e dinâmica



para que possam sentir-se adequados à vida, isto é, incorporando a auto estima, a confiança, a aceitação de si e o auto-respeito”.

A disciplina *Anatomia/Fisiologia* aborda as sugestões dos Referenciais Curriculares em várias funções e subfunções, especialmente a subfunção 4.7 -Assistência a pacientes em estado grave (BRASIL 2000, p. 70-72)- abordando a fisiopatologia dos diversos sistemas do corpo humano, de forma técnica, primando pela objetividade, sem fazer qualquer referência à elementos que possam remeter à subjetividade. Fato semelhante acontece com a disciplina *Nutrição e Dietética*, que aborda temas importantes sugeridos pelos Referenciais Curriculares, especialmente nas subfunções: 2.1- Educação para o autocuidado (op.cit., p.29-30); 4.6- Assistência à criança, ao adolescente/jovem e à mulher (op.cit., p.68-70); 4.7- Assistência a pacientes em estado grave (op.cit., p.70-72)- mas que se restringem à parte técnica, deixando de mencionar aspectos relevantes no trabalho com a subjetividade do aluno.

Na disciplina *Higiene e Saneamento* observa-se uma preocupação em se detectar as condições reais de saúde da comunidade e o que pode ser feito para ajudá-la, como sugerem os Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 3.4- Assistência em Saúde Coletiva (op.cit., p. 58-59). Essa orientação dada pelos Referenciais Curriculares parece revelar um aspecto importante no trabalho com a saúde sob a ótica da humanização, mas que pode reforçar a ideia da “humanização do cuidado na perspectiva do cliente/paciente” preconizado pelo referido documento (op.cit., p. 13), permanecendo ausente ou em um segundo plano a preocupação com a humanização do futuro técnico.

Na disciplina *Microbiologia/Parasitologia* da matriz analisada também é perceptível a abordagem das competências, habilidades e bases tecnológicas sugeridas nos Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 3.2- Promoção na Biossegurança nas ações de saúde (op.cit., p. 32-33), limitando-se aos conceitos técnicos, pautados na objetividade.

A disciplina *Saúde Pública e Mental* traz em suas bases tecnológicas muitas das orientações dos Referenciais Curriculares, especialmente no que diz respeito às subfunções 2.1- Educação para o autocuidado (op.cit., p. 29-30) e 4.4- Assistência em Saúde Mental (p. 65-66), mas primando pelas “técnicas”, omitindo pontos importantes dos Referenciais Curriculares que poderiam contribuir para uma aprendizagem integral como a “importância do lazer” na Saúde Mental; “Saúde e Cidadania”; “Ecologia e Cidadania” (BRASIL 2000, p. 30).

Na disciplina *Primeiros Socorros* há uma abordagem extensa das técnicas de procedimentos respaldadas nos Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 4.1- Prestação de Primeiros Socorros- (op.cit., p.33-34), porém observa-se na matriz analisada a ausência de aspectos relacionados à orientação dada por esse documento quanto à necessidade de se abordar as “Relações humanas” nessa subfunção (op.cit., p. 34).

As disciplinas *Introdução à Farmacologia e Informática Básica* abordam temas sugeridos por quase todas as subfunções dos Referenciais Curriculares para a área da Enfermagem que objetivam principalmente o conhecimento/administração dos fármacos e a utilização dos softwares aplicados à enfermagem, respectivamente. Porém, parecem estar focadas no aspecto técnico, voltando-se às normas e procedimentos técnicos pertinentes a elas.

O Módulo I é constituído por disciplinas específicas do curso Técnico em Enfermagem, onde é abordada a parte introdutória das mesmas, contemplada nas abordagens teórica e prática, bem como no estágio supervisionado. Fazem parte desse módulo as seguintes disciplinas: *Introdução à Enfermagem I; Farmacologia; Enfermagem em Saúde do Adulto e do Idoso; Enfermagem em Clínica Cirúrgica; Enfermagem em Centro Cirúrgico e Central de Material Esterilizado; Enfermagem em Obstetrícia I; Enfermagem em Emergência I; Enfermagem em Pediatria I; Ética aplicada à Enfermagem; Saúde Coletiva I; Enfermagem em Neuropsiquiatria.*

Grande parte dessas disciplinas aborda as orientações dos Referenciais Curriculares elencadas nas subfunções destinadas à enfermagem, porém o fazem primando pelas normas e técnicas pertinentes a cada uma delas e presentes no documento. Mesmo quando se refere a temas que podem levar ao desenvolvimento do emocional dos alunos, a matriz curricular os aborda em uma perspectiva voltada ao paciente, como à propósito, também é uma orientação clara dos Referenciais Curriculares (op.cit., 2000, p.13).

Esse fato pode ser observado, por exemplo, na disciplina *Introdução à Enfermagem I*, nas orientações dadas pelas competências, habilidades e bases tecnológicas: “Correlacionar enfermagem e o cliente”; “Caracterizar os fatores que interferem no comportamento do cliente”; “Fatores biopsicossociais: stress, ansiedade, medo, dor...”.

Na disciplina *Enfermagem em Saúde do Adulto e do Idoso*, observa-se a presença de alguns temas que poderiam contribuir para um trabalho voltado à subjetividade do aluno, mas que se encontram isolados nas competências, habilidades e bases tecnológicas da disciplina,

sem orientação clara de como serem abordados para favorecer a formação do futuro técnico, por exemplo: “Conhecer, descrever e aplicar as atitudes da equipe de enfermagem com relação aos adultos e idosos”.

Observação essa que também se refere à disciplinas como *Farmacologia* (onde o termo “cuidados” aparece nas bases tecnológicas, sem maiores esclarecimentos sobre que dimensão do cuidado se trata ou como abordá-lo); *Enfermagem em Clínica Cirúrgica* (“Preparo Psicológico”, que não esclarece se é do aluno ou do paciente); *Saúde Coletiva I* (“Ações da equipe de enfermagem em Saúde Pública”- orientação essa, que a meu ver, poderia referir-se ao trabalho integral da equipe de enfermagem incluindo as ações voltadas à subjetividade, porém não há nenhuma informação explícita sobre que ações são essas e de como trabalhá-las).

Pode-se ainda observar a presença considerável de temas relacionados ao cotidiano hospitalar como morte, dor, sofrimento, eutanásia, aborto, entre outros, que parecem requerer uma preparação especial do aluno para vivenciá-los em relação ao paciente no processo saúde-doença. Porém, as disciplinas da matriz curricular analisada que abordam esses temas não trazem essa orientação registrada explicitamente em suas competências, habilidades e bases tecnológicas.

Como exemplo cita-se *Ética Aplicada à Enfermagem* (“vida e morte, eutanásia, abortamento, paciente em fase terminal, transfusão de sangue pelas Testemunhas de Jeová, transporte de órgãos, pesquisa em seres humanos”); *Enfermagem em Neuropsiquiatria* (“neuroses, esquizofrenia, alcoolismo”); *Enfermagem em Saúde do Adulto e do Idoso* (“morte”, “isolamento social”); *Enfermagem em Emergência I* (embora aborde vários temas que parecem requerer o desenvolvimento da subjetividade do futuro profissional, como dor, morte, sofrimento, necessidade de comunicação com a família do paciente, não há orientação na matriz analisada de como lidar com esses aspectos do processo saúde-doença).

As disciplinas *Enfermagem em Pediatria I* e *Enfermagem em Obstetrícia I* abordam de forma técnica e objetiva as recomendações dos Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 4.6- Assistência à criança, ao adolescente/jovem e à mulher, sem qualquer referência aparente sobre o trabalho voltado à subjetividade do futuro profissional da saúde.

O Módulo II contém as disciplinas específicas do curso Técnico em Enfermagem, a maioria delas sendo continuação das iniciadas no Módulo I. São elas: *Introdução à Enfermagem II*, *Enfermagem em Obstetrícia II*, *Enfermagem em Emergência II*, *Enfermagem*

*em Pediatria II, Saúde Coletiva II, Noções de Administração em Enfermagem, Introdução à Pesquisa Científica, Introdução à Fitoterapia na Enfermagem, Informática Aplicada à Saúde.*

Muitas das disciplinas que constituem esse módulo, a exemplo do módulo I, abordam as orientações dos Referenciais Curriculares elencadas nas subfunções destinadas à Enfermagem, também sob a ótica das normas e técnicas. Quando ocorrem orientações que permitem uma abordagem voltada à subjetividade, essas parecem resvalar-se na perspectiva do paciente.

Um exemplo é a disciplina *Saúde Coletiva II* que, assim como *Saúde Coletiva I*, citada no módulo I, não parece apresentar referências claras de uma preocupação com a dimensão subjetiva do processo saúde-doença na perspectiva do profissional da saúde. Algumas orientações conduzem para temas como “visitas domiciliares”; “orientação da população”; “doenças sexualmente transmissíveis” que, a meu ver, poderiam ser precedidos de um trabalho com o emocional do futuro técnico, mas não há orientação explícita nesse sentido nas competências, habilidades e bases tecnológicas da matriz analisada. Nos referenciais entretanto, na subfunção 3.4- Assistência em Saúde Coletiva, há a orientação para que se aborde “Psicologia e Sociologia Aplicada”; “Técnicas de comunicação interpessoal”; “Técnicas de mobilização social”; “Estratégias de intervenção em saúde da família”, temas que parecem remeter a um trabalho voltado ao emocional, ainda que não esteja claro se na perspectiva do profissional da saúde ou do paciente.

Outro exemplo é a disciplina *Introdução à Enfermagem II*, que dentre suas orientações aborda o trabalho com o corpo pós-morte, enfocando os cuidados necessários ao preparo desse corpo bem como a assistência à família do paciente morto. A referida disciplina está de acordo com os Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 4.7-Assistência A Pacientes Em Estado Grave (BRASIL 2000, p. 70-72), que ainda traz em suas habilidades, a prestação de “cuidados de enfermagem a pacientes agonizantes” (op.cit., p. 71) sem, no entanto apresentar nenhuma recomendação sobre o preparo do futuro técnico para lidar com essas situações.

Com as disciplinas *Enfermagem em Pediatria II, Enfermagem em Obstetrícia II*, à exemplo da introdução das mesmas, no módulo I, percebe-se a preocupação com as técnicas e normas de procedimentos em detrimento da dimensão subjetiva que alguns temas inferem. Embora seja clara a orientação nas habilidades da disciplina *Enfermagem em Pediatria II* de

“prestar assistência integral de Enfermagem à criança doente e/ou hospitalizada”, o que pode nos remeter às várias dimensões do cuidado, não há indicação explícita sobre isso.

A disciplina *Introdução à Fitoterapia na Enfermagem* aborda um dado importante mencionado pelos Referenciais Curriculares (BRASIL, p.12) que diz: “[...] algumas macro-tendências vêm indicando novas direções para a área da Saúde. Entre elas, [...] a substituição dos medicamentos alopáticos pelos homeopáticos, [...]”, mas que não está explicitamente presente no corpo do documento, no que tange às competências, habilidades e bases tecnológicas da subárea Enfermagem.

A disciplina acima contempla as ideias implícitas em alguns termos utilizados nos Referenciais Curriculares, especialmente na subfunção 2.1- Educação para o Autocuidado- como “Saúde e cidadania”; “Ecologia e Cidadania” (op.cit., p. 29-30). No entanto, como esses termos aparecem nesse documento, de forma descontextualizada e pautada no objetivismo, podem sugerir uma visão simplista e biologistica de questões complexas.

As disciplinas *Introdução à Pesquisa Científica e Informática Aplicada à Saúde* abordam, de forma técnica e generalizada, várias das orientações contidas nas habilidades da subfunção 5.2- Processo de Trabalho em Enfermagem (op.cit., p.72-74). Orientação como “Interagir com a equipe de trabalho em prol da organização e eficácia dos serviços de Saúde” (op.cit., p.73- grifo nosso) reforçam a ideia de rigidez e prioridade da ordem em um contexto que pode excluir ou ofuscar a visão de companheirismo de equipe e de valorização dos sentimentos, importantes na dimensão subjetiva do processo saúde-doença. Ou como, “Executar os cuidados de enfermagem observando os princípios científicos” (op.cit., p.73- grifo nosso) pode nos remeter ao reducionismo das dimensões do cuidado ou limitá-las à aplicação do método científico.

Questões importantes como a “visão holística da saúde”, a “integralidade das ações”, a “importância da visão sistêmica do meio ambiente”, os “conceitos de ecocidadania e cidadania planetária” mencionadas nos Referenciais Curriculares (op.cit., p. 35-36) não foram percebidas de forma clara na análise dessa matriz curricular.

. Com relação à disciplina Microbiologia/Parasitologia, que foi a disciplina estudada nessa pesquisa, traz em sua grade curricular, um conteúdo extenso e um tempo reduzido para realizar seu estudo que, aliás, antes era de um semestre e agora se resume a pouco menos de trinta dias. Esse fato nos indica um ponto importante que tende a contribuir para a dificuldade de aprendizagem da mesma. Ainda há o agravante desta disciplina ser pré-requisito para as

disciplinas dos próximos módulos, o que significa dizer que, uma vez retido nela, o aluno fica impossibilitado de seguir com os estudos até conseguir terminá-la.

Faz-se aqui necessário um esclarecimento sobre uma alteração que se deu no atual funcionamento da escola pesquisada. No início dessa pesquisa, o funcionamento da escola era semestral onde um módulo todo era desenvolvido. Atualmente e no momento do desenvolvimento dessa pesquisa, os módulos foram subdivididos e as disciplinas ministradas de duas em duas. Dessa forma, ao cursar duas disciplinas, os alunos têm acesso a mais duas e assim sucessivamente até finalizar os módulos. Esse aspecto a meu ver, contribui para a fragmentação já tão marcante no curso. O aluno perde a noção do módulo como um todo e passa a enxergá-lo como disciplinas soltas, sem muitas vezes fazer as conexões necessárias entre uma e outra.

Torna-se importante mencionar, nesse ponto da análise, algumas observações relevantes para o entendimento da construção da matriz curricular tendo como parâmetro os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.

Existe uma diferença entre a matriz curricular e os Referenciais Curriculares no que tange ao processo de construção. Os Referenciais Curriculares são construídos contemplando um rol de orientações distribuídas em competências, habilidades e bases tecnológicas pertencentes à funções e subfunções, destinadas às várias subáreas da área Saúde, dentre elas a Enfermagem.

Essas orientações devem ser contempladas, todas, ao longo do curso técnico em Enfermagem e, segundo os Referenciais Curriculares, a escola tem liberdade de abordar em sua matriz curricular as funções e subfunções da forma como melhor lhe convier, desde que “os desenhos curriculares atendam e respeitem a legislação vigente” (BRASIL 2000, p. 09).

Dessa forma, não há nos Referenciais Curriculares orientação específica para a construção das disciplinas e sim as orientações importantes para cada função e subfunção, cabendo à escola a distribuição dessas orientações dentro das disciplinas.

No que diz respeito à presença das orientações que os Referenciais Curriculares trazem sobre a abordagem da dimensão subjetiva do processo saúde-doença, observa-se uma falta de clareza do documento quanto ao que abordar e a forma como deve se dar essa abordagem no sentido de melhor contribuir na formação do futuro técnico em enfermagem.

É também perceptível a preocupação do referido documento (BRASIL 2000, p.13) com “a humanização do cuidado na perspectiva do cliente/paciente”, o que é observado em

várias disciplinas já mencionadas no corpo da análise da matriz curricular em questão. Fato semelhante parece acontecer com a ideia de integralidade do cuidado que, segundo os Referenciais Curriculares (op.cit., p. 14), “procura ver o cliente/paciente como um todo, resolvendo seus problemas de forma integral pela equipe de saúde na qual se insere o profissional de nível técnico.” Não se observa, no entanto, essa preocupação com a integralidade do cuidado voltada ao futuro profissional em sua formação.

Evidencia-se, nessa matriz curricular, a presença acentuada do caráter tecnicista na construção de grande parte das habilidades, competências e bases tecnológicas, evidenciado em termos como: *identificar e caracterizar...*; *enumerar, definir e caracterizar...*; *conhecer técnicas...*; *executar técnicas...*; *interpretar normas técnicas...*; *técnica de verificação...*; *utilizar técnicas...*; *realizar procedimentos...*; assim como acontece nos Referenciais Curriculares. Faz-se importante aqui lembrar que as orientações para as referidas disciplinas aplicam-se também ao estágio supervisionado (onde o aluno entra em contato direto com o paciente nos variados ambientes hospitalar) reforçando na prática, o que se aprende na teoria.

Quanto ao trabalho com a dimensão subjetiva do estudante, a escola pesquisada pareceu optar pela abordagem em disciplinas específicas como *Relações Humanas* (em maior parte), *Ética em Saúde* e *Psicologia Aplicada*, todas pertencentes ao Módulo Básico do curso, deixando os outros módulos carentes dessa abordagem.

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico representam um avanço no campo da educação para a Saúde, uma vez que aborda a humanização na integralidade das ações. Mas essa abordagem se dá apenas na perspectiva do paciente, deixando uma lacuna na formação de quem vai cuidar. O termo *subjetividade* nesse documento é citado algumas vezes sem a abordagem complexa que demanda o assunto.

Por tratar-se de um documento essencial na construção dos projetos políticos pedagógicos, planos de cursos e currículos que norteiam o desenvolvimento dos cursos técnicos de saúde, os Referenciais Curriculares carecem de uma abordagem mais profunda da humanização e da dimensão subjetiva da saúde, que ocorra de forma transversal na formação do estudante.

## 4.2- ANÁLISE DOS PORTFÓLIOS E DOS QUESTIONÁRIOS ABERTOS

A análise de dados dessa pesquisa contou com a interpretação de trinta e seis portfólios e trinta e seis questionários abertos de avaliação respondidos pelos alunos do curso, além das reflexões obtidas no diário de campo da pesquisadora.

Da análise interpretativa dos portfólios e dos questionários abertos de avaliação respondidos pelos alunos, foram identificadas 04 grandes categorias *à posteriori*, que se desdobraram em algumas subcategorias de análise:

### 1-A metodologia do projeto AME:

- 1.1- impressões que evocam a subjetividade
- 1.2- impressões sobre as práticas de corporeidade
- 1.3- impressões sobre o portfólio
- 1.4- impressões outras

### 2- Os sentidos do cuidado:

- 2.1- na profissão do técnico em enfermagem
- 2.2- na preservação ambiental

### 3- As qualidades sensíveis da água

### 4- Aspectos de Ecologia Humana:

- 4.1- na teia da vida
- 4.2- a água como metáfora na prática da Enfermagem
- 4.3- sentimento de co-pertença
- 4.4- sentimento de bem estar e crescimento pessoal



O quadro a seguir apresenta um resumo com as categorias e subcategorias de análise que emergiram dos portfólios confeccionados pelos alunos e dos questionários abertos de avaliação respondidos por eles.

Importante esclarecer que o número de ocorrência de cada categoria elencada no quadro não traduz para essa pesquisadora a supremacia de uma categoria sobre a outra, mas a preocupação de nortear o quão marcante foi a presença de cada uma delas nesse estudo.

<b>CATEGORIA/SUBCATEGORIA</b>	<b>Nº APARIÇÃO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
<b>1- A metodologia do projeto AME:</b>		<b>PORTFÓLIOS</b>  <b>E</b> <b>QUESTIONÁRIOS</b> <b>ABERTOS DE</b> <b>AVALIAÇÃO</b>
1.1- impressões que evocam a subjetividade	194	
1.2 -impressões sobre as práticas de corporeidade	96	
1.3-impressões sobre o portfólio	52	
1.4-impressões outras	30	
<b>2- Os sentidos do cuidado:</b>		
2.1-na profissão do técnico em enfermagem	46	
2.2-na preservação ambiental	18	
<b>3- As qualidades sensíveis da água</b>	92	
<b>4-Aspectos de Ecologia Humana:</b>		
4.1- na teia da vida	18	
4.2-a água como metáfora do cuidado na prática da Enfermagem	27	
4.3-sentimento de co-pertença	05	
4.4-sentimento de bem estar e crescimento pessoal	28	

**Quadro 2- Categorias e subcategorias de análise obtidas dos portfólios e dos questionários de avaliação respondidos pelos estudantes**

## **1-A metodologia do projeto AME**

Essa categoria de análise foi a que mais esteve presente nos portfólios e nos questionários dos alunos. Trouxe as variadas impressões que eles tiveram sobre a metodologia utilizada durante o curso. Nela encontramos as diferentes percepções dos alunos sobre as práticas corporais, o portfólio, a roda da palavra, que são momentos vitais da metodologia utilizada e que podem contribuir consideravelmente para responder à indagação feita na questão de pesquisa desse trabalho: “em que sentido uma abordagem transdisciplinar da água pode ampliar a formação humana e profissional do técnico em Enfermagem?” Nessa diversidade de ideias, houve a necessidade de desdobrá-la em quatro subcategorias de análise: “Impressões que evocam a subjetividade”; “Impressões sobre a prática de corporeidade”; “Impressões sobre o portfólio”; “Impressões outras”.

### **1.1- Impressões que evocam a subjetividade**

Essa subcategoria apareceu em todos os portfólios e se configura de grande importância para essa pesquisa no sentido de trazer à tona o elemento subjetividade, considerado ausente ou pouco abordado na formação dos profissionais da Saúde, conforme os autores e estudos mencionados no capítulo 02 dessa dissertação. Lembrando GONZÁLEZ REY (2011, p.26), “o tema da subjetividade se mantém periférico e secundário na instituição médica de saúde, assim como praticamente em todos os espaços institucionalizados na organização da sociedade”.

Algumas citações encontradas nessa subcategoria sugerem que a metodologia do projeto AME oportuniza o acesso à dimensão subjetiva do humano, trazendo à tona as emoções, possibilitando reflexões sobre a vida e para a vida, como por exemplo:

“Preciso encarar a vida com essa paciência que a água tem, suas virtudes, sua fúria, persistência, ultimamente tenho pensado em deixar certos hábitos [...] estão me incomodando e me deixando muito pensativa, essa é a grande ‘sacação’, preciso meditar e ser paciente na vida.”

“As turbulências das águas nos mostram o quanto a correria é grande e não temos tempo pra prestar atenção a nós mesmos.”

“Quem me dera poder colocar nesse papel tudo o que senti durante as aulas [...], a cada minuto delas... Aprendi a olhar para mim, a me escutar, a cuidar de mim.”

“Desde que comecei a questionar o método ensino-aprendizagem [...], fico me perguntando: Qual é a minha ligação com o Cosmos? Qual é a ligação com a água e por que me vejo fechando um ciclo de minha vida e começando outro, cheia de questionamentos em busca do fazer a diferença?”

“Será que estou aprendendo a aprender?”

“Essas aulas pra mim são muito importante, não aprendo apenas o conteúdo da matéria, estou também aprendendo a ver, ouvir, pensar e sentir tudo de forma diferente.”

“Flores, folhas, sementes, animais, todos fazem parte de um bioma, que por mais que ignoremos, é belo. Fiquei surpresa com a variedade de sons que encontrei, desde folhas caindo ao calmo e sereno barulho das águas. A cada metro que andávamos, encontrava vida exalando por todos os lados, o quanto é bom, cheiro de vida”.

“Me perco em devaneios refletindo sobre a magia da vida e o quão frágil ela é. Vivo banhada em pensamentos que me perturbam, pois sou tão pequena nesse mundo tão grande [...]”.

“Por que não somos como o cerrado? Que bom seria se, quando chovesse dentro de nós, brotasse a primavera.”

“É impressionante como é difícil prestar atenção [...], com o passar do tempo, perdemos a capacidade de prestar atenção nessas pequenas coisas.” (sobre a dinâmica da música Passaredo)

“E o rio, esse foi incrível, coloquei lá o que eu tenho de melhor, a minha simplicidade e alegria.” (sobre a dinâmica: O rio de nossas vidas)

“Cada momento que passamos juntos foram sendo guardados no nosso coração, [...], vivemos como um rio que onde passa deixa e carrega marcas. As marcas que carregarei mudarão todo o sentido de minha vida [...]”.

“Tenho uma família que hoje é a base do meu rio às vezes com água, às vezes com areia, às vezes com pedras, que se batem para formar um despertar do que realmente a vida é.” (sobre o Rio de Nossas Vidas)

“Começaram as arrumações: chapeuzinho vermelho, a vovozinha, o lobo mal e o caçador. Esta experiência me trouxe sentimentos que há tempo não sentia, ao ver aquelas pessoas adentrarem na sala, a sua satisfação em ver algo que para nós é tão bobinho. Essa peça parecia conversar com o mundo deles [...]” (sobre peça apresentada pelos alunos do curso técnico aos alunos especiais de um projeto da escola)

Nessa subcategoria também estiveram presentes citações de poetas, estudiosos e de desconhecidos, que embora não tenham sido trabalhadas em sala de aula, foram escolhidas pelos alunos como significativas para constituir seus portfólios, fortalecendo a noção de sensibilidade e o caráter de reflexão sobre a vida já mencionado, a exemplo dessas epígrafes encontradas em dois portfólios dos alunos:

“É preciso entrar em estado de palavra. Só quem está em estado de palavra pode enxergar as coisas sem feitiço.” (Manoel de Barros)

“Não é a Terra que é frágil. Nós é que somos frágeis. A natureza tem resistido a catástrofes muito piores do que as que produzimos. Nada do que fazemos destruirá a natureza. Mas podemos facilmente nos destruir.” (James Lovelock)

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.” (autor desconhecido)

## 1.2- Impressões sobre as práticas de corporeidade

Essa subcategoria apareceu significativamente nos portfólios e questionários abertos realizados pelos alunos. Segundo CATALÃO (2005, p. 5-6):

A corporeidade como unidade perceptiva funciona como instrumento afinado de leitura do mundo que nos permite estar de forma congruente e inteira no ato existencial. O corpo guarda a memória da ação, podemos mesmo pensar que a sustentabilidade do conhecimento depende do registro corpóreo. Os sentidos despertos nos devolvem a vida cotidiana como uma aventura única possível de ser impregnada de sentido - valor e significado.

MOURÃO e BASTOS (2006, p. 79) consideram que, por meio do conceito complexo de corporeidade, o ser humano é definido como “ser físico/corporal e complexo, estando todas as qualidades e dimensões pertencentes ao humano enraizadas em seu corpo.” Assim, dessa categoria de análise surgiram citações pertinentes às várias dimensões do humano, que permitiram diferenciadas interpretações.

Segundo as autoras mencionadas nessa dissertação, que tratam da formação do técnico em saúde (PEREIRA e RAMOS 2006; AMESTOY e SCHWARTZ 2006; DESLANDES 2004), a falta de preparo desses futuros profissionais advém, dentre outros fatores, de uma formação calcada na repetição e na fragmentação das ações. Algumas citações pareceram trazer implícito, aspectos da formação tecnicista e fragmentada do técnico em enfermagem, no sentido de uma resistência ou da dificuldade em conceber outras aprendizagens que não a tradicional/científica. Esse fato pode ocasionar dicotomias, como a separação entre corpo e

mente, dificultando a concepção holística do humano e fortalecendo a prática do ‘tratar’ em detrimento de um envolvimento maior, que é o cuidar. Como exemplo, trazemos as citações abaixo:

“Andar pela sala seguindo o ritmo da música? Primeira impressão que seria uma coisa fácil e simples de se realizar, mas não foi realmente isso, várias pessoas em sentidos contrários ao seu, se esbarrando a todo momento, caos total. [...] eu na ocasião me senti deslocado, não sabia qual caminho seguir, por fim deixei que a música e a corrente que se formavam me levasse [...]”

“[...] ia acelerando o ritmo e os alunos aceleravam o passo, nos esbarramos uns nos outros e confesso que fiquei incomodada, não gosto de aglomerado de pessoas, todos se esbarrando, isso me deixou um pouco confusa [...]”

“[...] chegamos e o pessoal já estava fazendo alongamento, juro que me deu uma grande preguiça [...]”

“No meu ponto de vista era uma hora *envergonhosa*, pois eu ficava bem tímida...”

“Ficamos andando pela sala, todos sem rumo, andando ao som de uma música, eu realmente não gostei, fiquei aflita por causa do barulho e do aglomerado de pessoas que acabava se esbarrando umas nas outras. Eu gosto de ambientes *tranquillos* e com o mínimo de barulho possível.”

“Teve também uma prática corporal, ficamos andando pela sala no ritmo da música, não gostei e nem quero comentar porque não me interessou.”

Também é notória nessa subcategoria de análise, a percepção de alguns alunos a respeito da facilidade em assimilar o conteúdo após a prática corporal. Esse é o princípio das práticas corporais no AME. Segundo CATALÃO e IBAÑEZ (2006, p. 29), “partimos do princípio que despertar o corpo abre novas percepções do real e permite uma outra abordagem epistemológica do conhecimento”. Encontramos claramente esse pensamento nas citações que se seguem:

“Parecia que minha mente abria daí então passei a pegar o conteúdo com mais facilidade.”

“[...] Eu particularmente gostei dessa prática, porque serviu para que eu ficasse mais atenta e desse um chega pra lá no sono, [...] além de dar uma relaxada você fica mais focada no assunto, algumas pessoas acharam estressante, mas eu achei bem divertido.”

“As práticas corporais também foram de grande ajuda, pois tinha dias que eu estava morrendo de sono ou de preguiça, e quando a gente fazia alguma atividade desse tipo, eu conseguia ficar mais atenta [...]”

“[...] algumas práticas me deixavam mais agitada e outras mais relaxada, eu não vou me esquecer de puxar a minha orelha pra prestar mais atenção, não vou esquecer de ouvir as pessoas ou qual é a maneira certa de respirar. É um método de muita descontração e que pode promover melhores resultados na hora de estudar, muito legal!”

“O exercício de andar ajuda a oxigenar o cérebro e voltar a refletir novamente com a cabeça e seus pensamentos leves.”

“No meu ver, é uma técnica para que possamos nos desdobrar, alongar e para poder tirar a tensão, poder ficar mais relaxada para poder desenvolver as atividades do dia-a-dia.”

“Relaxante. Prepara para o stress da aula.”

“A prática corporal funciona como um alongamento físico e psicológico, a aula flui com mais facilidade.”

Algumas outras citações dessa subcategoria de análise nos levaram a pensar que as práticas corporais para alguns alunos também significaram momentos de reflexão sobre aspectos da vida, o conhecimento de si e a percepção da presença de um corpo que foi esquecido na correria do dia-a-dia:

“É diferente, pois nós movimentamos partes do corpo que a gente as vezes até se esquece que tem ou com a correria do dia a dia não dá a importância devida.”

“É uma revitalização, não só do corpo, mas da mente também.”

“Uma forma de pensar o que você está fazendo com o seu corpo se você está cuidando bem dele, mas também uma forma de relaxar e se sentir.”

“Percebi que *agente* passa o dia, o mês, o ano sem se preocupar com as nossas juntas que são tão importantes, não paramos nem para ouvir aquele que nos mantém vivos.”

“ A prática corporal nos ajuda a refletir e a nos conhecer melhor.”

“Nos faz relacionar melhor com o nosso corpo e valorizar a vida como ela é.”

“[...] não podemos nos prender ao nosso mundinho fechado e sim abrir os olhos e buscar ver o que se passa ao redor de cada um, as expressões das pessoas como na atividade, também olhar para nossa sociedade.” (sobre a atividade corporal: andar ao ritmo da música)

“Com essa atividade percebi que estou muito parada, que posso dar muito mais de mim e que tudo o que é feito com amor é extremamente gratificante.”

E ainda em duas citações dos alunos encontradas nessa subcategoria de análise, podemos perceber que a prática corporal remeteu à preocupação no cuidado com o próximo, no sentido de dar mais atenção:

“[...] tínhamos que respirar bem fundo e flexionar um pouco os joelhos, imitamos os animais e também fizemos uma roda onde um tinha que se apoiar no outro sem cair, o que foi bem difícil [...] é uma questão de confiança, se um não fizer certo todos os outros caem, então tem que ser um trabalho em equipe. Foi uma experiência muito legal e divertida.”

“Essa prática corporal serviu pra nos mostrar que temos que prestar mais atenção nas pessoas, porque as vezes elas querem dizer alguma coisa e nós não a entendemos ou não queremos entender. Muito interessante!”(sobre a música passaredo)

### **1.3- Impressões sobre o portfólio**

Essa subcategoria torna evidente as potencialidades desse instrumento de avaliação. A concepção do portfólio como parte do método de avaliação da disciplina Microbiologia/Parasitologia não foi imediata por parte dos alunos. Sentimentos como insegurança, desconfiança, medo e preconceito permearam os encontros formativos e aos pouco, uma relação de confiança foi sendo construída.

Por se tratar de uma forma nova de construção do conhecimento, gerou polêmica e alguns conflitos, naturais em qualquer mudança, que estão evidenciados pelo menos em algum momento do processo, nas citações dos alunos:

“[...] não consegui me expressar bem nas reflexões é que é meio difícil para mim e acredite eu consegui muito mais do que eu conseguiria algum tempo atrás.”

“Houve um debate por causa da forma de avaliação, pois havia uma grande resistência por causa da avaliação sem prova.”

“Infelizmente não gostei do método do portfólio.”

“É horrível fazer portfólio, mas vale a pena não vou esquecer o que estudei tão cedo.”

“É meio difícil mais não *impocivel* com a prática vamos ficando mais *avontade*. E quando a aprendizagem acontece naturalmente e fica gravado, lembramos de cada encontro.”

“No começo fiquei com um pouco de receio; imaginei que seria uma forma de avaliação em vão, que eu não iria aprender, que seria uma coisa jogada fora. Mas foi muito pelo contrário, fiquei surpresa com o tanto que consegui assimilar o conteúdo, com mais clareza e se todos fizessem dessa forma teriam muito mais resultado.”

De acordo com VILLAS BOAS (2010), o portfólio oferece ao aluno e ao professor evidências da aprendizagem e, em grande parte das referências dessa subcategoria de análise, percebeu-se essa afirmação, no sentido de nos mostrar o entendimento do aluno com relação ao portfólio, como um elemento de contribuição na construção da aprendizagem, no sentido de possibilitar ao estudante ter voz ativa na escolha do que lhe é mais significativo:

“O portfólio fala, mostra tudo que guardei pra mim, o que vale a gente copiar as coisas de um computador sem ter aprendido nada? Esse portfólio trará [...] tudo o que aprendi e guardei para meus conhecimentos.”

“Quando você aprende leva pra sua vida inteira aquilo que aprendeu. Quando você decora com o passar do tempo você esquece. Com esse método você a cada dia constrói um pedacinho da matéria, que se torna parte da sua vida.”

“É uma maneira diferenciada de pesquisar, de rever as aulas [...] sem o stress de ter que aprender para tirar boa nota... Estudei todos os dias, pesquisei e escolhi o que eu achava mais interessante e absorvi conhecimento.”

”[...] pude entender que o portfólio facilitava mais ainda o entendimento do conteúdo.”

“Meu querido portfólio foi um prazer desenvolver você ao longo da disciplina [...]. Eu gostei muito, porque além de me interessar a fazer algo bem feito, me motivou a rever o conteúdo e facilitou muito minha aprendizagem.”

“Desenvolvendo esse portfólio pude aprender e entender vários assuntos, alguns que eu nunca tinha visto e outros que eu não me lembrava mais, também dei mais valor a alguns temas que para mim eram irrelevantes e que agora são de extrema importância.”

“Fazer esse portfólio me ajudou em vários aspectos diferentes, ele me ajudou a fixar melhor os conteúdos que nós vimos, pois eu via uma aula e depois de um tempo eu não me lembrava mais do conteúdo, agora eu consigo lembrar de tudo que estudei em microbiologia, até dos assuntos mais confusos como o sangue.”

“Pude entender melhor os assuntos sem esquecê-los, pude fixar melhor a matéria e também pude refletir bastante sobre vários temas, me preocupando mais com as pessoas e com o meio ambiente.”



Algumas citações também trazem em seu bojo uma crítica com relação a forma clássica de avaliação, e em muitos casos houve uma comparação entre a forma de avaliar que se pauta na prova e na ‘decoreba’ e o portfólio, o que também considero natural no sentido de que a prova foi por muito tempo a forma de avaliar a que grande parte dos alunos era submetida. Nessas referências, percebe-se certa predileção pelo portfólio:

“Nossa!! É inexplicável. No início não gostei muito da *idéia* pois estava acostumada com prova e prova. Com o tempo, as *idéias* foram surgindo e fui passando para o papel. Posso afirmar que se a professora fizer um debate em sala eu consigo me lembrar e comentar sobre quase todas as aulas, isso só se dá porque o que eu aprendi eu aprendi muito.”

“Desde o início gostei do portfólio como forma de avaliação, é muito válido e eficaz. O método de repetição não forma pensadores. Esse método já é ultrapassado e já deveria ter sido revisto.”

“[...] a metodologia é diferente, pois nós não fazemos prova e sim um portfólio que me ajudou muito em vários aspectos, [...] foi bom poder escrever o que as aulas me passaram, pois dessa forma podemos dizer tudo que aprendemos e olha que foi bastante coisa.”

“O portfólio me fez estudar mais que se fosse para fazer uma prova comum. Me deu mais independência, me deu muito trabalho também mas ao meu ver valeu muito a pena.”

“Pra mim é o melhor método de avaliação que existe, um pouco trabalhoso é claro, mais a recompensa que traz, o conhecimento, é muito mais que fazer uma prova.”

“Com o portfólio nós aprendemos, não decoramos, ele ajuda a fixar a matéria.”

“Com ele eu aprendi muito mais do que estudando para uma prova por exemplo e também pude perceber meu crescimento durante as aulas em relação ao conteúdo e pessoal também decorrente das reflexões feitas.”

“Estou aprendendo muito mais do que o tradicional, é uma forma bem diferente, até porque estamos acostumados a fazer provas.”

“creio que seja a maneira mais simples e prática de ensinar. Pra mim mais gostosa e prazerosa de aprender.”

Percebemos, também, em algumas citações dos alunos, que o portfólio fez mais que estimular o conhecimento cognitivo, ele pareceu inspirar a construção de reflexões para além da sala de aula:

“Com ele [...] também pude perceber meu crescimento durante as aulas em relação ao conteúdo e pessoal também decorrente das reflexões feitas.”

“Fiquei muito feliz e satisfeita comigo mesma pelo resultado que ele trouxe pra mim, me fez refletir e trazer coisas boas, as relações aprendidas para a minha prática, para a minha vida.”

“Pude notar que mesmo que a gente não perceba nitidamente, nos faz relacionar o conteúdo com nossa vida cotidiana fixando melhor o conteúdo.”

“Através do portfólio tenho observado minhas deficiências e vejo o quanto é importante estar sempre lendo e buscando entendimento.”

“O aprendizado com o portfólio é muito grande porque são coisas que passamos a levar para a vida, já os outros métodos de avaliação não surte o mesmo resultado.”

#### **1.4- Impressões Outras**

Essa subcategoria trouxe as percepções sobre o projeto Água como Matriz Ecopedagógica mais relacionadas com a questão metodológica. Abarcou, de forma geral, as ideias que os alunos construíram sobre a prática corporal, a roda da palavra e a água como tema central das atividades. Alguns alunos pareceram reconhecer na metodologia do AME, uma aliada na aprendizagem, como podemos observar nas citações:

“Fiquei muito feliz com o resultado desse trabalho, ao ver o meu crescimento tanto na disciplina como também pessoal.”

“Desde o meu primeiro ano de estudo, essa foi a primeira vez que a metodologia foi mudada, e na minha opinião, para melhor...”

“É uma forma de incentivo ao estudo.”

“É inovador e muito eficaz, afinal de contas está se criando formadores de ideias e não copiadores.”

“Gostei do dinamismo das aulas.”

“No início eu não estava gostando muito do método, pois só falava-se de água. No decorrer dos encontros, as relações foram ficando mais claras e aí passei a gostar.”

“São aulas bem diferentes... fazer o portfólio me ajudou a fixar melhor o conteúdo e prestar mais atenção nas aulas, também gosto das práticas corporais e da forma como fazemos as discussões.”

A Roda da Palavra teve uma importância especial para os alunos no sentido de se tornar um espaço de oportunidades para a troca de vivências. A sensação de ter voz e vez na construção do seu conhecimento bem como contribuir para a construção do conhecimento do outro tornou os momentos da Roda da Palavra de grande riqueza. Contribuiu para esse sentimento, a disposição em círculo onde todos os participantes puderam se olhar nos olhos e tiveram o mesmo direito de construir e de expressar suas ideias.

A ideia da Roda da Palavra nos remete a noção de Comunidade de Aprendizagem, de PAULO FREIRE (apud PADILHA 2012) no sentido das “pessoas participantes de um processo de ensino e de aprendizagem poderem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir, deliberar, ser, plantar, agir, cultivar, intervir e avaliar o seu fazer, num movimento permanentemente dialógico.” Podemos observar em algumas citações o quanto esses momentos foram relevantes para os alunos:

“São trocas de conhecimentos e experiências vividas que nos ajuda a refletir.”  
(sobre a Roda da Palavra)

“Nunca tinha visto uma matéria que se relacionasse com o aluno pessoalmente, deixando ele livre pra aprender.”

“A roda da palavra era um momento onde todos tinham voz ativa, expressavam seus sentimentos, conhecimentos, sempre passando para o outro esse aprendizado.”

“É muito bom fazer a roda da palavra pois assim podemos expressar as nossas opiniões e podemos ouvir outras opiniões, assim refletimos melhor sobre os temas.”

“A roda da palavra aumenta nosso conhecimento, cada um completa um pouquinho do conteúdo.”

“A partir da roda da palavra podemos passar aos colegas experiências, vivências, podemos conhecer um pouco mais deles, fixar mais o conteúdo e o tema proposto.”

“Você ouviu diversas opiniões e fatos ocorridos, isso ajuda na melhor fixação dos conteúdos.”

“Foi a maneira mais extraordinária e descontraída que já participei. Abri mais a minha mente aprendi a pensar, a observar e me expressar mais.”

“Estimuladora, diferenciada por fugir de metodologias padrões, mascaradas e cansativas.”

“Pra mim foi importante a troca de ideias e os diálogos constantes.”

“Foi muito bom porque todo mundo consegue dar sua opinião e interagir com a turma, até eu que sou tímida me soltei.”

## 2- Os Sentidos do Cuidado

Outra grande categoria de análise que emergiu dos portfólios e questionários abertos de avaliação. Ela trouxe a essência do trabalho do técnico em enfermagem -o cuidado- que recebeu variadas interpretações: ora o autocuidado, ora o cuidado com o próximo, ora com o ambiente, mas todas na ótica do zelo e da preocupação. Assim, dela obtivemos duas subcategorias: “Na profissão do técnico em enfermagem” e “Na preservação ambiental”.

### 2.1- Na profissão do técnico em enfermagem

Essa subcategoria de análise trouxe várias referências que nos remetem ao cuidado como essência do humano. No sentido que BOFF (1999, p. 34) traz quando diz que “o cuidado se encontra na raiz primeira do ser humano, antes que ele faça qualquer coisa [...]. O cuidado entra na natureza e na constituição do humano”. Nessa concepção o cuidado parece ser o elemento que humaniza o Ser. As citações que se seguem nos mostram o quão importante se torna esse cuidado para os alunos, especialmente na profissão do técnico em enfermagem:

“Somos nascidos do cuidado e desde pequenos aprendemos a transmiti-lo”.

“O cuidar é a essência da vida, sem ele nada valeria à pena, seríamos apenas mais um punhado de barro na face da Terra”.

“[...] o homem não é feito apenas de um corpo com processos biológicos, ele tem o bem precioso da humanidade, que quando usado transmite ao próximo carinho, respeito, sentimentos de atenção e o cuidado do qual somos feitos. Nós enquanto técnicos em enfermagem devemos lembrar disso todos os dias, demonstrar e realizar com os pacientes, lembrar de além de cuidar do seu estado biológico, tratá-lo com esses dons com os quais viemos ao mundo, enxergando-o como ser humano, como homem, assim como nós.”

“[...] a importância do cuidar com respeito e dignidade, mostra também as características de alguns profissionais da área de saúde, de doação às pessoas, [...] que na maioria das vezes nem conhece, mas está ali, cuidando com amor, como um ser humano.”

“O cuidar na profissão que escolhi é essencial, passarei por muitos momentos felizes e tristes na minha futura profissão, mas tenho que encarar com força e persistência.”

“Hoje estou realizando meu sonho; meu objetivo é cuidar... fazer a diferença... ser alguém melhor... e tornar a vida do meu paciente menos difícil.”

“Somos seres únicos, temos cada um seu DNA único, precisamos ser capazes de fazer diferente. Precisamos saber cuidar, precisamos ser capazes de fazer para as outras pessoas o que gostaríamos que fizessem conosco. Precisamos cuidar de nós mesmos para que possamos ser bom cuidadores.”

“Ser o próprio cuidado me traz uma nova visão para minha área de trabalho [...], pois não apenas cuidaremos de pessoas que nos são impostas, mas poderemos ser humanos, não máquinas que aprendem os métodos e os executa. Assim, ofereceremos o nosso melhor a cada um que *vinher* a nós.”

“Por isto estamos aqui, futuros técnicos em enfermagem, para cuidar com muito amor, carinho e paixão.”

“Como estudantes do curso técnico em enfermagem, devemos quebrar esta barreira do abandono e sempre buscar ligar o humano às nossas atitudes. [...] nos envolver e sentir mais o que o outro está sentindo.”

Características como altruísmo, empatia e a vontade de contribuir para mudar a situação vigente do atendimento hospitalar, também apareceram em algumas citações dessa subcategoria de análise:

“Ser cuidador é estar atento às reais necessidades do próximo, é oferecer o que temos de melhor. É avaliar cada caso como se estivesse se autovalorizando. [...] amar ao nosso próximo como a nós mesmos”.

“[...] ao encontrar por aí um desses catadores de lixo, podemos deixar de fingir que eles não existem e tratá-los com mais respeito, educação, lembrando que são seres humanos assim como nós. Como futuros profissionais da saúde devemos lembrar disso e tratar todos iguais, receber todos bem, seja ele, o paciente um catador de lixo ou um empresário.” (reflexão a partir do filme *Ilha das Flores*)

“Vamos tornar um hábito no nosso dia-a-dia a distribuição de respeito, carinho, atenção, compaixão e o cuidado com o próximo.”

“O ato de cuidar tem que ser entendido como algo que você faz todos os dias, sempre se colocando no lugar do outro...”

“[...] quero ajudar o próximo, a expectativa é fazer a diferença no sistema de saúde, levar um pouco de conforto e segurança aqueles que eu atender.”

“Fico feliz de saber que posso trazer dignidade e um mínimo de conforto na hora que mais precisam (a hora da doença).”

“[...] temos muito que aprender sobre o cuidado, pois teremos que oferecer atenção, cuidado e afeto para as pessoas com quem vamos lidar e tratar todos os dias, então é muito bom aprender mais sobre como vamos agir com as pessoas e como fazer elas se sentirem especiais [...]”

“A área da saúde é minha vida, não estou aqui hoje, cursando o ‘técnico’ só para ser mais um lá na frente que vai pensar somente no salário que vai faturar, e sim fazer a diferença como profissional e na vida pessoal.”

“Vou ser mais que uma técnica em enfermagem, vou fazer de tudo para salvar vidas.”

“Meu objetivo ao concluir o curso é trabalhar na ‘Emergência’ e nos ‘postos de saúde’, podendo assim ajudar aqueles que mais necessitam de nosso apoio e que muitas vezes não encontramos em alguns profissionais da área.”

“Eu estou vivendo um sonho, pois sempre quis ser um profissional da saúde, sempre tive admiração pelas pessoas que ajudam a salvar vidas. Espero que um dia eu possa me tornar um deles.”

Também podemos perceber em algumas citações dessa subcategoria de análise, um cuidado mais voltado às técnicas e procedimentos, mas que dentro do contexto trabalhado da metodologia do AME, não perdeu o sentido de ser uma atitude de preocupação, atenção e responsabilização pelo próximo, seja ele o paciente ou o colega de equipe:

“Ter o cuidado com o contato direto com os pacientes, usar sempre seus EPI’S, muito cuidado com determinados procedimentos [...], não utilizar o jaleco em locais públicos, só dentro do hospital, ter a conscientização que você pode estar levando doenças para outros lugares.”

“Eu como técnica em enfermagem pretendo passar o máximo de informação para a comunidade independente da classe social, sexo, sobre todos os assuntos ligados a higiene, prevenção, imunização e planejamento familiar. Talvez seja utopia mas sinto tudo isso pulsar em meu cérebro (coração), preciso ajudar e foi a melhor maneira de me dedicar a mim e ao próximo.”

“Nós profissionais de saúde devemos sempre manter o nosso ambiente de trabalho limpo [...], o profissional deve estar sempre higienizado e bem cuidado porque ele vai servir de espelho para os pacientes.”

“Como técnicos de enfermagem devemos manter nosso ambiente de trabalho limpo e conservado [...] para que assim possamos remover ou diminuir os riscos de contaminação, [...] estamos cuidando de nós mesmos e das outras pessoas que precisam de um ambiente saudável.”

“Quase todas as doenças vem devido a falta de limpeza, e no ambiente que vamos trabalhar é fundamental ter esses cuidados para que eu não me contamine e nem contamine meu colega de serviço.”

“Algumas doenças podem se tornar contagiosa e virar uma epidemia, então como pessoas que conhecem como isso pode acontecer, devemos sim ter todo cuidado possível.”

“Cuidar sempre para que não leve essas doenças para outros pacientes e até mesmo para sua casa, evitando sair do ambiente de trabalho com o jaleco e as roupas que lá utilizou, assim protegerá você e as outras pessoas.”

A percepção de inteireza do humano e da visão holística no processo saúde-doença, que são orientações dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, esteve presente em duas citações dessa subcategoria de análise, como podemos observar:

“[...] sair uma excelente profissional e quando eu for trabalhar vou fazer a diferença[...] mostrar aos meus colegas de trabalho que ser um profissional de saúde está além de fazer a parte técnica, está em ser humanizado e atender o paciente com todo respeito, educação e cuidado, fazendo-o sentir bem tratado, para que o nosso trabalho seja efetivo e consigamos não só ajudar no tratamento e cura da patologia do indivíduo, mas na melhora dele enquanto ser humano também, como um todo.”

“Nós enquanto futuros técnicos em enfermagem, podemos e devemos fazer a nossa parte, mostrando o nosso lado humano, tratando o paciente com muita educação e atenção [...], mostrando a ele que não é só sua doença que é importante, mas ele também enquanto ser humano.”

Trazer a percepção de ‘unidade’ para a formação do técnico em enfermagem é um passo importante que pode contribuir com o rompimento das fragmentações e dicotomias que envolvem o processo formativo desses estudantes e que depois se perpetuam em sua vida profissional. Nesse sentido, TRUISI (2011, p. 176) nos lembra,

cuidar, per se, no es una simple tarea y como tal, en el sentido estricto, no puede medirse em los procesos investigativos, ya que cuidar abarca tanto el aspecto instrumental como el aspecto existencial o expresivo. Esta reflexión evidencia una das complexidades que subyacen em el proceso de investigación del cuidado pues estamos hablando de abordar al ser humano como unidad.

## **2.2- Na preservação ambiental**

Essa subcategoria surge, nesse trabalho de pesquisa, como uma grata surpresa. Sendo o curso técnico em Enfermagem caracterizado pelo tecnicismo, pela objetividade e pela fragmentação, como já discutido ao longo dessa dissertação por meio de estudos e pela análise da matriz curricular do mesmo, é surpreendente que os meandros desse curso tenham nos brindado com essa subcategoria de análise. Fato que nos leva a pensar que a metodologia do

AME, pautada na formação complexa do Ser, que se apoia na sensibilidade, possibilita aflorar o sentimento do cuidado por tudo o que é vivo.

Grande parte das referências encontradas nessa subcategoria de análise nos remete ao entendimento de que há uma percepção, por parte dos alunos, da situação de descuido que envolve o planeta e das consequências que podem advir daí. Em algumas das citações podemos também perceber uma urgência/necessidade em reverter essa situação:

“Temos que ter consciência no uso e na preservação da água nossa de cada dia, porque quando acabar, aí será tarde para tomarmos providências.”

“Temos que cuidar do que é importante para nossa existência, se nos importamos em existir, não só existir mas viver com qualidade, de uma maneira natural, saudável e claro, proporcionar também direito a vida para as próximas gerações que não tem culpa da nossa ignorância e falta de perspectiva.”

“É um dever de todos preservar a natureza, nascentes e animais porque dependemos deles e eles de nós.”

“Temos que cuidar do que é nosso porque tudo isso num futuro próximo poderá se acabar se não tomarmos consciência que o que está lá é vida, são várias vidas que estão em jogo.” (visita a Águas Emendadas)

“[...] se pensarmos um pouco mais em como podemos ajudar o nosso planeta a respirar melhor, aumentamos a possibilidade de vivermos mais e com qualidade o que é mais importante.”

“Se paramos para observar 80% do cerrado já desapareceu com as queimadas e os desmatamentos provocados pelos fazendeiros que visam somente o lucro [...]. Sendo assim, se não começarmos a preocupar com a preservação do cerrado, um dia as gerações futuras vão apenas ouvir falar nos animais e nas plantas que existiram no cerrado.”

“A hipótese Gaia diz que a Terra é um organismo vivo como um tronco de árvore com 99% de madeira morta em cuja a casca corre toda a seiva que lhe dá a vida. Precisamos cuidar dessa casca pois, destruindo o meio ambiente estamos destruindo a seiva que nos mantém vivos, precisamos cuidar da sua saúde.”

“A água do cerrado é importante para a manutenção do bioma. Temos que preservar as nascentes das águas do cerrado, porque é ela que distribui água por grande parte do país e pela América do Sul, vários rios importantes recebem água do cerrado.”

“A água está ameaçada, porque só agora estamos nos dando conta dos riscos que representam os esgotos, o lixo, os resíduos de agrotóxicos. Cada um de nós tem uma parcela de responsabilidade, mas não podemos tudo de uma só vez, temos que dar nossas contribuições no dia-a-dia.”

“Cuidar da água é o essencial para um planeta vivo.”



Parte das citações que constituem essa subcategoria de análise, está relacionada à responsabilidade pessoal na contribuição para a preservação do meio, o que pode nos levar a entender como um envolvimento/comprometimento pessoal com o tema:

“[...] é muito triste imaginar que um dia os nossos filhos irão passar por isso. Mas ainda há tempo, mudei minhas atitudes, mude você também!” (sobre a Carta de 2070)

“Por que não armazenar água para reutilizar na limpeza do carro, lavar a casa, usar na descarga? Só que é muito fácil falar, pouco se vê uma ação concreta. [...] quando lavo roupa não deixo a água da máquina ser jogada fora, utilizo para limpar a casa, lavar a área, sei que é pouco, mas tenho minha consciência *tranquila* de que não desperdiço a água potável que chega em casa.”

“A partir de hoje, vou tentar ser uma pessoa melhor, vou produzir menos lixo e assim ajudar na preservação da natureza, pois existem muitas espécies de plantas que servem até como medicamentos e alimentos para os animais e seres humanos, e que depende de nós para continuar existindo.”

“Vou me informar e plantar uma árvore frutífera do cerrado no meu quintal e nunca irei me esquecer da rica aula que tive e que gostaria muito que se repetisse mais vezes no decorrer do curso.”

SANTOS e VARGAS (2011, p. 198) entendem que na formação dos profissionais de Saúde, a Educação Ambiental deve surgir como complementaridade intrínseca, no intuito de “formar profissionais comprometidos com a sensibilidade planetária e com o compromisso ético de defender a vida, em todas as suas formas e estágios.” BOFF (1999) nos diz de uma ética do cuidado que precisamos desenvolver no intuito de cuidar do planeta, nossa casa, a única que temos para viver e morar. Criar espaços que oportunizam o desenvolvimento dessa ética é um ponto importante da metodologia do AME observado nas citações acima.

### **3-As qualidades sensíveis da água**

Essa categoria de análise apareceu significativamente em todos os portfólios e questionários abertos de avaliação respondidos pelos alunos. Ela, que é a essência do AME, diz muito a esse trabalho. Vai de encontro ao problema de pesquisa desse estudo e traz muitas reflexões importantes a essa pesquisa. Ilustra claramente o que diz CATALÃO e IBAÑEZ (2006, p. 92): “[...] a sensibilidade da água evidencia-se nas suas capacidades de religar, de

conduzir, de diferenciar, de seguir trilhas diferentes, de ressurgir, de infiltrar-se, de adaptar-se, tendo como único dever e devir, correr e circular.”

Ela traz dentro de suas referências a semente de um processo maior de formação, que enxerga no elemento água, um mediador no processo educativo para além da formação profissional. Nas citações que se seguem, podemos perceber a força das águas simbólicas que por meio de suas metáforas, parecem facilitar a aprendizagem das qualidades essenciais à convivência, como a flexibilidade, a liberdade, a persistência, a humildade, a paciência, entre outras:

“A água e suas diferentes formas: formas de amar, de se adaptar, de ser ela mesma!”

“A paciência da água é enorme, flui de acordo com a necessidade, é calma e às vezes agitada e pode mudar seu curso sem deixar de realizar o que lhe fez desviar.”

“Devemos ser persistentes com nossas realizações, assim como a água, que assume todas as formas [...] e se adapta a todos os ambientes e caminhos, nós também devemos nos adaptar a certos caminhos porque nós carregamos as marcas da vida.”

“A água é livre como o tempo, ninguém a impede de passar.”

“Igual a água somos persistentes, temos forças inigualáveis, adaptamos a situações e renovações sempre, assim como ela.”

“ [...] a água muda de acordo com o ambiente sem deixar de ser ela mesma, apenas se adaptando, carregando consigo a marca dos rios, assim como nós, que levamos um pouco dos outros e deixamos um pouco da gente.”

“Determinação e flexibilidade [...] a água é capaz de mudar o planeta, assim como o ser humano é capaz de mudar o seu redor, mudar nosso ponto de vista e também nossa vivência.”

“A água tem formas inigualáveis, força desconhecida, humildade, como a água vivemos em renovação, constantes mudanças.”

“A água consegue encaixar-se em lugares vazios, se fizermos isso, conseguiremos nos colocar no lugar do outro e criticar menos.”

“A água molda seu próprio curso, ultrapassa as barreiras encontradas com grande paciência até chegar ao seu objetivo.”

“[...] será mesmo que a água não tem vida? Eu em minhas reflexões acho que ela tem e há várias características que nós seres humanos temos que aprender com ela que são persistência, transparência, acolhimento, flexibilidade, capacidade de renovação, etc.”

“A água tem a capacidade de misturar, trazer o que está embaixo para cima. As pessoas não estão em patamares fixos, a vida pode mudar e uma hora posso estar em baixo como amanhã posso estar em cima.”

“A água é capaz de tomar [...] até mesmo a forma do vazio, com o ser humano acontece a mesma coisa quando se coloca no lugar do outro, isso a água nos ensina.”

“Vórtices são os olhos da água, que misturam as águas, levam o que está na superfície para o fundo, da mesma forma somos assim em nossos sentimentos.”

“[...] seria ótimo se pudéssemos agir como ela com flexibilidade para resolver os problemas da vida; com persistência para nunca desistir dos nossos objetivos, sonhos e desejos; e com o dom de acolher todas as pessoas sem discriminação de raça, cor, religião, sexo, classe social ou qualquer outra forma de preconceito.”

São essas nuances que buscamos integrar na formação para o cuidar. Uma formação calcada na amorosidade, no respeito ao outro, na empatia. É ter a possibilidade de ofertar ao futuro técnico em enfermagem o conhecimento científico/cognitivo, essencial, especialmente quando se tem nas mãos outras vidas, mas sem privá-lo da sensibilidade, que é inerente ao humano.

A ligação da água com a vida e com o sagrado também esteve presente nessa categoria de análise e foi marcante em algumas referências, como podemos observar:

“A Água é a vida mãe.”

“Água que frutifica, dá vida! Assim nos faz pensar, o que seria de nós míseros seres sem a água? Até onde conseguiríamos respeitar o nosso próximo em busca de água?”

“As águas são muito mais do que pensamos, fisicamente já faz grandes benefícios, agora quando mergulhamos nela, conseguimos ir até o Pai, [...] porque d’Ele, por Ele, para Ele são todas as coisas [...]”

“A água é mais do que o líquido que sacia a sede, é a própria base da existência humana. Desde que estamos no ventre de nossa mãe, estamos imersos nesse líquido tão precioso. O nosso corpo é formado por veias, artérias, que são nada mais do que caminhos por onde ela passa como os rios que enraízam a nossa terra”.

“Penso na alma como fonte, as coisas criadas como riacho. Enquanto a fonte existir, os riachos continuarão a fluir.”

“A água é o que mantém e renova a vida na Terra e nós como técnicos em enfermagem vamos fazer um trabalho semelhante ao da água, renovar e manter da melhor maneira a vida.”

“Acredito que a água limpa tem poder de calma, paz de espírito e de contemplação.”

“A água é firme no seu propósito, durante milhões e milhões de anos a água moldou o planeta Terra, a partir dela formou-se o primeiro ser vivo.”

“A primeira água da nossa vida é a água do útero, a água tem um significado único para cada um. Devemos respeitar o percurso da vida, assim como o percurso da água.”

“[...] A água é o vínculo com o Bem Maior: Deus.”

“[...] feito o batismo através das águas mostrando aí a vida [...]. Fruto divino de vida!”

“[...] comparo o curso dos rios à existência humana: nascente = nascimento, leito = marcas da vida, margens = contornos da vida [...] temos sempre que rever a densidade de nossas águas.”

“Independente da crença ou religião a água é vida, pois ela renova. O ciclo da água é um vínculo com Deus, a água nos faz sentir bem e ficar com o espírito renovado. É o elemento mediador entre o céu e a terra.”

“Hábitat natural desde que nos encontramos na barriga da mãe. O elo da água é maior que o natural, o físico, transcende muitos pensamentos.”

“Há uma relação de harmonia, algo familiar, onde plantas e águas se completam [...] a água faz papel de mãe do cerrado.”

Para UNGER (2001, p.66), o sentimento do sagrado corresponde à dimensão do humano “que não depende do saber acadêmico e não se expressa de um modo único”, podendo se manifestar também na “linguagem do povo simples.” A autora (op.cit., p. 70) nos diz de “uma capacidade humana de maravilhar-se, de encantar-se, de acolher a presença do extraordinário no ordinário”, de possibilitar uma “nova ordem através da qual os diversos níveis de realidade podem ser compreendidos.”

Trata-se de uma dimensão do sentir essencial à formação para o cuidar que se pretende pautar no respeito e na amorosidade. Segundo BOFF (1999, p. 24), “a dissolução do sentimento do sagrado face ao cosmos e a cada um dos seres é um dos dados mais graves que se esconde por detrás da falta de cuidado.”

No contexto dessa dimensão do sentir, a água também surgiu como elemento de cura física e espiritual em algumas citações dessa categoria de análise, como por exemplo:

“As vezes estamos muito chateados pelos problemas da vida e não conseguimos chegar a nenhuma conclusão, quando nos aproximamos da água, captamos sua energia e deixamos nossos pensamentos fluírem de maneira tranquila, provavelmente a sabedoria da água nos relaxa e [...] o problema que estava nos preocupando se tornará mais fácil de ser resolvido.”

“[...] as águas vem e levam tudo embora todo sofrimento todas as marcas e lhe revigora, e o torna mais forte agora, para novamente seguir seu caminho sempre cheio de espinhos.”

“[...] a água é realmente surpreendente. Ela me curou de uma ‘síndrome do pânico’, toda vez que eu tinha uma crise eu bebia um pouco de água, me acalmava instantaneamente e eu consegui retomar o controle, era surpreendente, até hoje quando sinto qualquer resquício da síndrome eu tomo água e me sinto melhor.”

“Muitas religiões adotam a água em rituais no qual acreditam que ela possa trazer a cura das enfermidades e como forma de comunicação com o desconhecido.”

“A água tem o poder de curar, mediar, purificar, embalar, regenerar. Para sermos bons profissionais em qualquer que seja a área, deveríamos seguir o modelo de virtudes da água.”

#### **4- Aspectos de Ecologia Humana**

Essa categoria de análise trouxe muitas referências, presentes em todos os portfólios e em todos os questionários abertos de avaliação. Ela apresenta algumas relações construídas pelos alunos ao longo do curso, pautadas no sentido da interconectividade entre as coisas. Essas relações são importantes em um processo de formação voltado à complexidade. Entender que as relações são possíveis e necessárias e que os opostos podem ser complementares, pode contribuir para minimizar as dicotomias, o reducionismo e as fragmentações hoje evidenciados na formação para o cuidar.

Dessa categoria de análise se desdobraram quatro subcategorias: “Na teia da vida”; “A prática do técnico em Enfermagem, a dimensão do cuidado e a água”; “O sentimento de competência”; “O sentimento de bem estar e crescimento pessoal”.

##### **4.1- Na teia da vida**

Nessa subcategoria encontramos várias referências que nos mostram a tessitura feita pelos alunos, no entendimento de questões que, fora desse contexto poderiam ser interpretadas de forma reducionista, dando às questões complexas, um sentido simplista. Podemos observar essa forma de pensar em algumas citações como:

“Hoje eu percebi que sempre estudamos partindo das partes para construir um todo, o que não aconteceu nas aulas da professora [...], é como se ela comesse do todo para nos fazer construir o conhecimento [...] entender que a união dessas pequenas partes são muito importantes. [...] somos todos importantes nessa cadeia de desenvolvimento.”

“Tudo parece que está ligado, ou melhor interligado. Fazemos parte de algo muito maior, um universo inteiro e interdependente. A partir de hoje posso afirmar que verei a água, a Terra e o homem de forma complementar, não de forma diferente.”

“Eu achei incrível essa relação do homem com a Terra, a água [...] me fez parar pra pensar e entender que o homem é semelhante à Terra e à água, que ele tem uma relação profunda com elas que ele nem imagina, relações que vão muito além de nós, como as que a água pode possuir forma espiralada, e por incrível que pareça é a mesma forma dos seres.”

“O homem tem relação direta com o cosmos e é parte dele, pois somos feitos das mesmas substâncias que ele [...] somos feitos de relações assim como ele, assim como o mundo, captamos as energias do mundo e ele capta as nossas.”

“[...] com esse desperdício da água que estamos causando diariamente, daqui muitos anos essa quantidade de água potável diminuirá e ela ficará mais escassa e seu tratamento cada vez mais *difícil*, o que a tornará mais cara e assim quem é pobre não terá dinheiro para pagar e morrerá de sede, havendo uma grande diminuição da espécie.”

“Esta aula mostrou que o ciclo da água vai além daquele ciclo que conhecemos desde o *prezinho* [...] me fez ver que tudo no mundo está interligado, nós, o mundo, a água, a preservação da natureza e que por isso é tão importante cuidarmos da natureza, da água [...], cuidando delas, estaremos cuidando de nós mesmos, da nossa vida, do nosso futuro.”

“Os óleos que poluem o mar é um fator que achamos que irá ter um impacto porque atinge diretamente os peixes e as vidas que ali vivem, mas não damos atenção ao óleo que usamos em casa [...] que também vai chegar nos rios e assim no mar, fazendo a mesma devastação que o navio petroleiro pode fazer com o vazamento dele.”

“[...] o que importa para o surgimento da vida na Terra não foram os fatores, mas o conjunto deles. Os fatores se interligam de uma maneira perfeita, aliás, como tudo em nosso universo.”

“[...] um conjunto complexo formado por pequenos detalhes que devem se manter em equilíbrio para o bem geral, assim é o nosso planeta e o nosso corpo.”

“Ameaçado pelo desmatamento e também em uma situação de completo abandono, com sérios problemas fundiários, de demarcação de terras e construção de cercas, de acesso por estradas de rodagens, é assim a atual condição do nosso bioma, e pelo que vemos dentro de alguns anos essas unidades vão se transformar em uma ilha de cerrado em meio a um mar de soja.”

“Tudo o que fazemos implica em inúmeras consequências, se não agora, em um futuro próximo. Esse é o grande problema do ser humano, achar que sempre ele está no centro de tudo, que ele é onipotente e o mais importante de todo o universo.”

“Temos que ter a conscientização sobre o alimento a escolher, sobre a política, o uso do dinheiro, temos que pensar global e agir local, pois tudo o que a gente faz nessa terra faz a diferença, pode ser em casa, na escola, na igreja ou no trabalho...”

“Quando falamos de meio ambiente falamos de questões ambientais e ao falarmos de meio ambiente estamos nos referindo ao contexto social. O meio ambiente é tudo o que nos rodeia.” (sobre o filme *Ilha das Flores*)

Algumas construções de relações feitas pelos alunos recaíram diretamente na disciplina Microbiologia/Parasitologia, facilitando o entendimento de questões que na metodologia tradicional não ficavam tão evidenciadas, como a importância do micro na continuidade da vida bem como as consequências que as ações humanas trazem para a destruição do planeta. Podemos observar essas considerações nas citações que se seguem:

“Eu pensava e acho que, muitos pensavam que, bactérias só causam doenças. Agora sei que existem vários tipos [...]. Algumas espécies de animais e vegetais não sobrevivem sem elas.”

“[...] os fungos ajudam a manter a vida, pois comem a matéria morta e transforma-a em sais minerais para as plantas sobreviverem.”

“Com a destruição do nosso bioma e a poluição do meio ambiente destrói-se também seres microscópicos, como os fungos que são importantes decompositores de matéria orgânica e facilitam a circulação de substâncias na natureza, ajudando na formação do húmus e no desenvolvimento de alguns vegetais.”

“Não sabia que um ser tão minúsculo podia ser tão impressionante.” (sobre os vírus)

“Cuidar do lixo também faz parte da preservação da água, porque um papel de balinha jogado na rua pode parar no rio, na lagoa e até mesmo entupir os bueiros [...] e as águas das chuvas não tem para onde escoar, alagando as ruas, as casas e trazendo muitas doenças.”

“Visto do espaço, nosso planeta parece um Planeta Azul, coberto na sua maioria por oceanos e mares. Mas, são muitos os países que sofrem com a escassez da água. É grande o número de pessoas ao redor do mundo que não tem acesso a água potável e vive a falta do saneamento básico.”

“Falta política pública eficaz, para que resolva esse problema das pessoas viverem do lixo. Esse lixo causa sérios danos para o meio ambiente (águas, solo, ar), esse acúmulo contribui para a procriação de muitos vetores que causam problemas à saúde dessas pessoas que vivem do lixo.”

#### **4.2- A água como metáfora do cuidado na prática da Enfermagem**

Nessa subcategoria de análise, encontrou-se um sentido muito forte de ligação entre a profissão de técnico em enfermagem, o cuidado e a água, onde os alunos, por meio das metáforas da água, a consideraram o elo dessa ligação e um modelo de virtudes, no qual o técnico pode se espelhar para aprender a cuidar. Observamos uma relação íntima entre o cuidar e a água no preparo do técnico em enfermagem, para além da formação profissional.

Essa subcategoria de análise também nos traz um dado importante no sentido de conceber a integração na formação humana-profissional que se dá no curso técnico em enfermagem e que está presente na questão de pesquisa desse trabalho. Percebemos essas observações nas referências:

“Como futuros técnicos de enfermagem temos que saber como cuidar das pessoas, saber ouvi-las e dar atenção a elas, colocando em prática a humanização, também temos que agir como a água, flexível, acolhedora e persistente, dessa forma podemos cuidar melhor de todas as pessoas.”

“O carinho que temos que ter com a água e com o paciente, fazer as coisas com amor, carinho, ser transparente como a água.”

“A conexão do preservar com clareza, ser flexível para contornar os problemas e persistente para tentar mudar um sistema já viciado na conformidade e no descaso.”

“Pude perceber que assim como a água serena, que trata a todos com igualdade sem se importar com as diferenças, deve ser o técnico em enfermagem. O cuidar do outro, transmitir a ele sentimentos de atenção, amor, carinho no momento do cuidar, tratando todos igualmente com a mesma atenção, cuidado e respeito.”

“A água é capaz de transmitir sentimentos de amor, carinho. Ao estudá-la, enxergando essas relações dela como futuro técnico em enfermagem percebi que ela pode ajudar na humanização do técnico em enfermagem, mostrando a ele que os sentimentos de amor, carinho, cuidado podem além de despertar seu lado humano, ajudar na cura do paciente, elevando sua *auto-estima* por estar sendo bem tratado.”

“O técnico em enfermagem tem a missão primordial de cuidar, e a água por si mesma já é o cuidado com a vida, pois ela é o bem universal.”

“É que um depende do outro, juntos formam uma equipe.”

“Todos estabelecem o mesmo propósito de cuidar, fornecer conforto e proporcionar saúde.”

“Os três tem a força da vida.”

“Nós lidamos com vida e a água é vida. A vida só se faz feliz com o cuidado e afinal nós fomos feitos do mesmo.”

“De certa forma está tudo ligado, o técnico em enfermagem vai lidar com vidas, partindo desse ponto e resultando que água é vida, há uma grande conexão entre nós.”

O termo *humanização* aparece explícito em algumas das citações acima e, indiretamente em outras, dando o sentido de tornar humano, o que nos leva a pensar que as metáforas da água contribuem para esse processo. Esse é um fato relevante, se lembrarmos os estudos de AMESTOY e SCHWARTZ (2006, p. 01) já mencionados significativamente na introdução e no capítulo 02 dessa pesquisa, onde há uma preocupação com “a pouca atenção



dada ao cuidado e à humanização do sujeito-trabalhador” da área de Saúde. Segundo as autoras (op.cit.), essa humanização é voltada apenas ao paciente. Mais precisamente na formação do técnico em enfermagem, que é o público alvo desse estudo, PEREIRA e RAMOS (2006) também trazem essa problemática, que é perceptível inclusive nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.

#### **4.3- Sentimento de co-pertença**

Nessa subcategoria de análise encontramos algumas citações, em um número bem menor que nas outras categorias, mas com um significado muito forte, no sentido de trazer a concepção dos alunos sobre a sensação de fazer parte, de pertencer. Segundo alguns estudiosos (CATALÃO 2005; CATALÃO e IBAÑEZ 2006; GADOTTI 2008; MAGALHÃES 2006; BOFF 1999), esse é o primeiro passo ou um importante passo para o respeitar e o cuidar de tudo que é vivo. A importância para os alunos desse sentimento de pertença é notória nas citações que se seguem:

“Precisamos conhecer para preservar, se o homem sentir-se parte do ambiente e respeitá-lo, sabendo preservá-lo sem destruir, utilizando técnicas adequadas e produzindo o que necessita, conseguirá manter o equilíbrio ambiental e consequentemente conquistar o seu equilíbrio e a sua qualidade de vida.”

“[...] o que está acontecendo é que estamos destruindo nossa casa, desmatando, matando nascentes, poluindo mares, lagos e oceanos, e por fim acabaremos morrendo junto com a Terra, parte de nós que estamos destruindo.”

“Precisamos construir com urgência esta relação de amor que nos falta com a natureza, pois o futuro do planeta depende de cada um de nós.”

#### **4.4- Sentimento de bem estar e crescimento pessoal**

As referências encontradas nessa subcategoria de análise nos revelam uma sensação de satisfação e prazer dos alunos, em pelo menos algum momento do curso. Fato relevante nessa pesquisa porque, em grande parte das referências, essa sensação pareceu ultrapassar os limites da sala de aula, reverberando-se na vida desses estudantes. Mais uma vez recaímos em uma

formação para o cuidar entrelaçada à formação humana, como quer o objetivo geral dessa dissertação. Alguns exemplos dessas citações são:

“Esta aula trouxe [...] benefícios para a minha vida, entre um [...] é que irei aprender a ouvir mais, a aceitar e ouvir críticas que saberei o que preciso mudar.”

“Essas aulas são muito importante pra mim, costumo usar no meu dia a dia [...] o que aprendi em sala.”

“Foi uma experiência maravilhosa onde aprendi a ver com outros olhos esse bioma que antes julgava feio e pobre.”

“Surgiram associações e comentários incríveis, conseguimos até mesmo citar religiões sem provocar nenhum conflito, foi uma atividade maravilhosa.”

“A aula com os especiais me mostrou que não precisa muito para fazer alguém feliz. Me fez ver o quanto precisamos um do outro, o quanto precisamos respeitar, e que quando fazemos isso, ambas as partes conseguem tirar proveito.”

“Conhecimentos importantes que levaremos para toda a vida, pelo menos eu levarei. Experiências novas como essas acrescentam de forma muito positiva para o nosso aprendizado.” (sobre a visita a Águas Emendadas)

“Como nos sentimos bem em falar nesse assunto, vários relatos expostos em sala, [...] as pessoas tem se sentindo bem apenas pelo fato de ir ao hospital e ver as paredes pintadas com desenhos [...], como é emocionante ver os médicos palhaços entrarem na geriatria, mudando a rotina dos vovozinhos[...] me imaginei trabalhando assim [...] trazendo um pouco de humanidade *aquelas* pessoas tão sofridas [...]. Vimos nesse debate que podemos transformar (o mundo não sei), mas o nosso ambiente de trabalho, trazendo prazer e satisfação pra mim e pra toda a equipe, refletindo assim nos pacientes.”

“Começamos o nosso dia com a prática corporal das dobras, com uma turma mais relaxada e disposta a experimentar coisas novas e principalmente capaz de querer mudar e fazer a diferença.”

“A experiência de dividir um ambiente com pessoas especiais foi incrível, ver no rostinho deles o quanto aquela atitude foi importante para eles, a alegria, a emoção, nada paga e nem substituí, dá pra perceber o quanto podemos ajudar o outro e o quanto não pensamos no outro. Foi ótimo, muito acrescentou no meu conhecimento e crescimento pessoal”.

“Aquela prática em cima do morro em Águas Emendadas, foi coisa única, nunca tinha acontecido isso, a visão que temos, lá de cima ainda mais no período da manhã com o nascer do sol, é *inesplicável*.”

“Esse foi um dia especial para mim, foi uma experiência que ainda não tinha vivido.” (sobre a visita a Águas Emendadas)

“Na última aula tivemos uma atividade física, muito interessante orientada por uma pessoa muito sábia, simpática e amável. Através da atividade física ela falava o tempo todo, foi uma bela aula de filosofia e sociologia.” (sobre o contato com a convidada do último encontro)

“Foi tudo muito ótimo, pena que acabou, mas agradeço por ter cruzado nossos caminhos...” (reflexão feita no último encontro)

#### 4.3- ANÁLISE REFLEXIVA DO DIÁRIO DE CAMPO

O diário de campo da pesquisadora, que nesse trabalho configurou o que BARBIER (2007, p. 133) define como “bloco de apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida”, foi vital nessa pesquisa no sentido da percepção/compreensão dos acontecimentos bem como garantir que essas informações não se perdessem ao longo do curso.

Ele foi testemunha de todo o processo de construção desse trabalho e traz entranhados os sentimentos, as percepções e as nuances do caminho percorrido. As reflexões que emergiram desse diário, mais que contribuir para o *corpus* da pesquisa, contribuíram para a co-formação humana da pesquisadora. Dele emergiram novas significações a propósito da prática docente e do espaço de interlocução que pode vir a ser a sala de aula.

A opção por registrar nessa dissertação as reflexões do diário de campo em um bloco maior subdividido em blocos menores se deu no intuito de facilitar a compreensão do leitor sobre os vários aspectos da metodologia do AME que inspiraram as reflexões da pesquisadora, como mostra o quadro abaixo. Mas, durante os encontros formativos, elas estiveram presentes e interligadas em todos os momentos:

<b>A METODOLOGIA DO PROJETO AME</b>	<b>ASPECTOS QUE INSPIRARAM AS REFLEXÕES</b>
	1.-a mobilização do escutar/ver pela professora
	2- o estímulo ao pensar/refletir da professora
	3- aspectos progressivos da formação de professora e alunos
	4-a abordagem transversal da água como facilitadora da disciplina Microbiologia/Parasitologia

**Quadro 3- Aspectos da metodologia do AME que inspiraram reflexões no diário de campo da pesquisadora**

## **1- A metodologia do projeto AME**

As reflexões sobre a metodologia do projeto AME no diário de campo trouxeram a percepção da importância do escutar, ver, refletir do professor na educação dos tempos atuais e a coragem de reconhecer que ao ensinar também se aprende. Inspirados nessa metodologia, alguns aspectos suscitaram reflexões significativas ao longo dos encontros formativos e foram agrupadas nos blocos abaixo:

### **1.1- A mobilização do escutar/ver pela professora**

Nessas reflexões estão impressas algumas percepções que tive sobre as ‘percepções dos alunos’, o quê, na correria do dia a dia, quando estamos em uma sala de aula, especialmente cristalizados pela forma tradicional de ‘dar aulas’, geralmente não conseguimos perceber. Elas se referem a uma conversa que tivemos sobre a opinião deles a respeito do atendimento hospitalar.

A primeira surpresa que tive foi a vontade de falar que eles demonstraram. É comum o professor entrar em sala no primeiro dia de aula e encontrar os alunos retraídos, principalmente se o professor não oportunizar o diálogo, mas não foi o que aconteceu.

Logo depois, outra surpresa: eles não são apenas estudantes de um curso de saúde, eles são usuários do Sistema de Saúde e, como tais, sofrem com as mazelas desse setor assim como eu. Trata-se da questão de considerar, na aprendizagem, a história de vida que o aluno traz. Recomendação tão falada nas reuniões voltadas aos profissionais da Educação, mas pouco vivenciada pelos educadores. Tudo isso agora me parece óbvio, mas precisei parar e ouvir para entender.

“Quando perguntei sobre o ambiente/atendimento hospitalar, houve um burburinho e foi visível a necessidade de falar que veio dos alunos. Dentre os pontos destacados pelos alunos estão: o atendimento banalizado; a falta de vontade do servidor; o descaso; a saúde como mercadoria; a estrutura precária; a falta de um atendimento humanizado.” (Diário da pesquisadora)

“Pelo tempo que estou no curso técnico, confesso que já esperava que “o mercado de trabalho” fosse considerado o principal responsável pela escolha do curso, o que é compreensível dada a necessidade que eles tem de trabalhar. Mas eis que surge a primeira surpresa: alguns alunos demonstram uma forte vontade de colaborar para a “melhora” do atendimento hospitalar.” (Diário da pesquisadora)

“E quando perguntei que sugestões eles teriam para esse problema, surgiram respostas interessantes como “o funcionário precisa ter jogo de cintura”; “é preciso um ‘treinamento’ do funcionário”. E aí me surpreendi mais uma vez. Nunca parei pra pensar que o aluno do curso técnico (no qual trabalho há cinco anos) é também um “usuário” da saúde pública e tem opinião formada (através de uma bagagem de vida) sobre os serviços de Saúde oferecidos.” (Diário da pesquisadora)

O processo de ver/ouvir da professora durante os encontros formativos é uma consequência natural da metodologia do AME, que oportuniza o desenvolvimento da sensibilidade dos envolvidos, trazendo a presença do professor como um sujeito participante e mediador da dinâmica que ocorre no processo ensino-aprendizagem, ora ensinando, ora aprendendo, sempre orientado por uma escuta sensível, como podemos observar em algumas citações:

“Durante a prática, pude perceber as mais diferentes manifestações [...]. Logo que terminou, perguntei o que eles sentiram fazendo a atividade. Pedi que respondessem com a maior honestidade possível.” (Diário da pesquisadora)

“Vi muitas produções interessantes e me surpreendi mais uma vez: como pode tantas interpretações diferentes a partir de um mesmo ponto?” (Diário da pesquisadora)

“Passei os slides com a “Carta escrita no ano de 2070” e pedi que alguém da turma lesse. Não quis colocar a versão gravada, pois queria observar a entonação que seria dada por eles à leitura. Foi muito bonito. Fez-se um silêncio e a voz da aluna que lia ecoou na sala. Pelos rostinhos (as expressões faciais) percebi que eles pareceram ficar chocados ou assustados.” (Diário da pesquisadora)

“Fizemos algumas relações com o corpo humano e o corpo da Terra, mediadas pela água. Foi muito interessante e vi vários olhinhos brilhando como se estivessem surpresos. Eu diria que em alguns dá até pra perceber um certo “encantamento” com as descobertas.” (Diário da pesquisadora)

“Pra mim foi uma super aula ao ar livre e *in situ*. Parece que alguns alunos também experimentaram uma sensação parecida, percepção que tive ao ouvir deles frases como: ‘nossa, esse lugar é demais’; ‘se for falar isso tudo em aula, a gente não entende nada;’ ‘conhecer o que tá perto de nós que é bom pra aprender a cuidar e a gostar.’” (Diário da pesquisadora)

“Durante o percurso, os olhares curiosos, as perguntas, os gestos de cheirar, de pegar... Me fizeram perceber a sensação de alegria e satisfação que emanava dos alunos por estarem ali. As informações iam e vinham e em meio a elas, anotações, fotografias, opiniões.” (Diário da pesquisadora)

“Como a aula era reduzida, optei por fazermos um exercício em duplas sobre as características dos vírus que havíamos trabalhado no encontro passado. É impressionante como o fato de fazerem um exercício escrito, sistematizado deixam esses alunos tranquilos. É como se assim, para eles, eles tivessem realmente estudando. A sensação que tenho daqui, olhando pra eles, é como se eles precisassem disso.” (Diário da pesquisadora)

É usual no curso técnico em enfermagem, a prática de seminários em grande parte das disciplinas. Na disciplina Microbiologia/Parasitologia ministrada por mim durante dois anos nessa mesma instituição os seminários aconteceram em todos os semestres. A necessidade do ver/ouvir pelo professor é urgente, se queremos uma Educação mais humana e condizente com a realidade. Algumas citações dos alunos me fizeram refletir sobre a prática dos seminários nas aulas de Microbiologia, fato que atribuo à metodologia do AME:

“Fizemos a automassagem de forma rápida porque os alunos estavam angustiados para apresentar os seminários. Não sei se é impressão minha, mas das outras vezes que ministrei essa disciplina (sempre trabalhamos com seminários) não havia percebido essa aflição e agitação dos alunos antes e durante as apresentações.” (Diário da pesquisadora)

“Enfim recomeçaram as apresentações e um fato me chamou a atenção: vários alunos estavam anotando o que consideravam importante dito pelos colegas. Achei muito interessante! Antes, um seminário servia para quem o estava apresentando e pouquíssimos colegas se atentavam de verdade.” (Diário da pesquisadora)

“Demos início às apresentações dos seminários. Percebi que os alunos estavam apreensivos e quase não participaram das discussões, ansiosos por suas apresentações.” (Diário da pesquisadora)

Essa referência, em especial, parece traduzir bem a importância dessa metodologia no escutar/ver do professor:

“Logo depois da prática de respiração pedi que tentassem fechar os olhos e imaginassem estar em Águas Emendadas. Pedi que extraíssem desses pensamentos algo que para eles, representasse, por algum motivo, aquele lugar. E que registrassem em forma de desenho, poema, poesia... Nossa! Fiquei emocionada com tanta coisa diferente. Mas um em especial me marcou. A aluna fez vários círculos bem coloridos que se encontravam em algum ponto. Então perguntei a ela o que ela estava dizendo naquele desenho. E ela disse que Águas Emendadas significava pra ela vida, muitas vidas, uma dependendo da outra (por isso as interseções nos círculos) e que a vida pra ela tinha que ser alegre, vibrante (por isso as cores). Eu? Fiquei encantada! De que outra forma eu poderia saber disso em uma sala de aula?” (Diário da pesquisadora)

## 1.2- O estímulo ao pensar/refletir da professora

Ao primeiro olhar, essas reflexões parecem ter um sentido semelhante às reflexões do bloco anterior, mas são revestidas de outra nuance, importante e complementar às primeiras. Aqui o que se observa é a metodologia do AME como elemento que estimula o pensar e o refletir da professora sobre as coisas vistas e percebidas. Não podemos apenas olhar, é preciso interpretar o visto, é preciso refletir sobre os sentimentos dos alunos, no sentido de conhecê-los e atender às suas reais necessidades, enquanto formadores que somos. A esse respeito MIGUEL ARROYO (2004, p.61-62) nos diz:

Para chegarmos a ter outra sensibilidade pedagógica para com os conteúdos da docência [...], teremos de começar por termos sensibilidade humana para com os educandos (as) como sujeitos culturais e sociais, éticos e cognitivos. Plenos. A maneira como os enxergamos pode ser determinante da maneira como lhes ensinamos e os educamos.

Nas citações que se seguem podemos fazer essas observações:

“De qualquer forma parece que os alunos conseguiram perceber um pouco mais sobre a necessidade/importância dessa prática em nossas vidas. Que são novos tempos que demandam a entrada em outras dimensões da vida e que só faremos isso se permitirmos a abertura da mente, do coração... Retirarmos os antolhos... Através do religare.” (Sobre a prática corporal- Diário da pesquisadora)

“No momento 3, desenho sobre a música Asa Branca (Luiz Gonzaga) fiquei encantada com algumas reflexões. Observo que alguns alunos parecem “lutar” contra os sentimentos e que “travam” em alguns momentos, não sei se por timidez, falta de hábito ou medo da exposição...” (Diário da pesquisadora)

“Acho que nunca parei pra ver “com esses olhos que ganhei agora” os alunos de perto. Eu que me considerava uma professora atenta, vejo agora que também já estava acostumada com a ‘cegueira d’alma’ que a correria do cotidiano nos causa.” (Diário da pesquisadora)

“Poderia ficar escrevendo sobre a visita a Águas Emendadas por folhas e folhas, mas prefiro parar aqui com as imagens que guardei em minha mente e em meu coração: o encantamento presente o tempo todo, representado pelos olhares, pelos gestos (de cheirar, de tocar), pelas perguntas...” (Diário da pesquisadora)

“Bem, voltamos pra casa com outros olhos e outros corações, não sei se melhores, mas certamente diferentes!” (Diário da pesquisadora)

“Falamos sobre a importância da escuta sensível em nossas vidas, especialmente para o profissional da Saúde. Ouvir com a sensibilidade; além do que foi dito.” (Diário da pesquisadora)

“A pedido dos alunos fui lendo a estória e eles foram encenando. Como o cenário era improvisado, fui mudando alguns objetos e nomes que o livro trazia, o que causou muitos risos na sala. A alegria era gritante no ambiente. Os alunos especiais sorriam e interagiam com os personagens o tempo todo. E pude perceber como somos iguais dentro da diversidade. Iguais nos direitos, na alegria, na comunhão. Percebi também como meus alunos estavam à vontade, sem as “amarras” e as “máscaras” do dia-a-dia.” (Diário da pesquisadora)

“Lemos coletivamente o texto “As mensagens da água” (Massaru Emoto) e assistimos ao vídeo “Você pode se acredita que pode”. Na Roda da Palavra, as colocações eram as mais diferentes possíveis e percebi a sensibilidade de alguns alunos, a fé de outros, a desconfiança de outros e aí me dei conta da reviravolta que essas ideias devem estar fazendo na cabeça deles: e o que me parece, é que eles estão dispostos a ouvir!” (Diário da pesquisadora)

“Pelo que observei, o rio ficou esteticamente bem heterogêneo, alguns desenhos com cores fortes contrastavam com uns bem clarinhos, algumas poesias, mensagens... Acho que mostra bem a diversidade de pensamentos e formas de agir que a turma apresentou durante os encontros. Ah! Também teve aluno que não quis participar da dinâmica.” (Diário da pesquisadora)

“Só sei dizer que experimentei uma energia que me trouxe uma sensação muito forte de tranquilidade e alegria. Sensação essa que acho, foi também vivenciada por muitos que ali estavam, pelas feições dos rostos e pelos movimentos dos corpos.” (Diário da pesquisadora)

“A professora convidada abordou com sutileza vários assuntos que eu e os alunos já havíamos conversado durante nossos encontros e, curioso, sem que tivéssemos combinado (eu e ela) nada! Penso que esse fato serviu para reforçar nos alunos a legitimidade do que era falado. Segundo a professora, ela não prepara previamente o que vai falar, pois cada lugar tem uma energia diferente. Então ela segue algumas “intuições” (que de alguma forma chegam até ela) do que deve ser falado e alia as palavras aos movimentos...” (Diário da pesquisadora)

### **1.3- Aspectos progressivos da formação de professora e alunos**

Nesse bloco estão reflexões importantes a essa pesquisa no sentido de trazer o processo de construção das relações que se estabeleceram ao longo do curso. Por meio delas é possível perceber um caminho sinuoso com surpresas que às vezes foram agradáveis e outras vezes, nem tanto, mas que foram significativas nos encontros, reforçando o termo “bacia semântica” utilizado por MACEDO (2010) para retratar o encontro entre os diferentes atores sociais e culturais que participam de uma etnopesquisa.

No primeiro encontro formativo, ansiedade. Não sabia como seria recebida a proposta do AME em um curso com características oriundas do pensamento clássico, tão arraigadas. Apesar de ter falado sobre a metodologia de formação com os alunos desde o primeiro



encontro, era evidente para mim, desde o início, que só com a vivência diária é que o processo poderia tornar-se mais claro. A citação abaixo ilustra esse pensamento:

“ [...] expliquei a proposta metodológica e creio que eles não tenham entendido bem. Mas penso que com a prática diária, o processo se internaliza. De qualquer forma, esse primeiro contato com a turma me agradou bastante e acho que temos (eu e eles) condições de realizar um bom trabalho.” (Diário da pesquisadora)

Logo no segundo encontro formativo, devido a uma alteração no horário da escola, as aulas que a princípio seriam as segundas, quartas e sextas-feiras, de sete e trinta as nove e quarenta e cinco, passaram a ser as segundas e quartas-feiras, das sete e trinta as onze e quarenta, e a partir de 25/05, devido à necessidade da escola em acrescentar outra disciplina à grade curricular deles, começariam a acontecer também nas sextas-feiras, de sete e trinta as nove e quarenta e cinco.

Essa informação foi dada pela Direção da escola, no início da manhã, assim que os alunos chegaram à sala de aula e gerou desconforto, evidenciado nas reflexões:

“A mudança no horário não foi bem recebida pela turma, que alegou sobrecarga no sentido de ter uma disciplina apenas, pela manhã inteira. Segundo eles, é cansativo. [...] não ficou um clima muito bom na sala.” (Diário da pesquisadora)

“Depois disso tudo, não tive coragem de iniciar com a prática corporal, pois eles estavam bem resistentes a qualquer proposta.” (Diário da pesquisadora)

No terceiro encontro formativo iniciamos com a prática corporal e, a partir daí, observei por várias vezes a resistência de alguns alunos em realizá-la. E esse foi um ponto que considerei interessante na pesquisa porque, mesmo entendendo e concordando com o sentido que as práticas corporais assumem em uma formação integral, no fundo do coração, devido à forma metodológica tradicional clássica que foi o norte de todo o processo educativo desses alunos, eu entendia a dificuldade que eles tinham em aceitá-la e isso me deixava constrangida e em conflito comigo mesma. E por muitas vezes me perguntei: como formar cuidadores que não se tocam e não tocam o outro? Essas reflexões podem ser observadas nas duas reflexões que se seguem:

“Iniciamos com a prática corporal, que foi feita pela maioria dos alunos. Percebo que há um grupo que parece ser mais resistente às práticas corporais.” (Diário da pesquisadora)

“Hoje não iniciamos com a prática corporal. Não tive coragem... Sinto pelas “caras” que não é algo que eles sintam a vontade fazendo e isso me deixa constrangida e angustiada porque entendo que é parte importante da metodologia que estou utilizando, mas que ainda não consegui desenvolver a contento. Penso que preciso primeiro (ou ao mesmo tempo) romper essa barreira em mim.” (Diário da pesquisadora)

O portfólio também foi uma questão conflitante no início dos encontros formativos. Creio que por se tratar de uma forma nova de aprender, pelo menos para aqueles alunos, no início pareceu assustar. E alguns demonstraram certa resistência, como podemos observar nas citações:

“Foi mais um momento de tensão. A ideia do portfólio é um “martírio” para alguns deles. Realmente é novidade e o novo costuma assustar. Mas, insisti e com o passar da aula, percebi que existe “empenho” e “vontade de tentar” em grande parte deles.” (Diário da pesquisadora)

“[...] considerei importante elencar alguns critérios para a construção do portfólio. Percebi que o portfólio tem sido uma angústia para grande parte dos alunos. Afinal é novidade em um sistema que prima pelo questionário e pela prova. E sinto que alguns (muitos) deles estão perdidos... e eu também!” (Diário da pesquisadora)

O trabalho de sensibilização por meio da ecopedagogia da água teve grande importância para aflorar a sensibilidade e despertar os sentidos. No decorrer dos encontros, consegui observar que aos poucos, foram sendo construídas relações de respeito e confiança. Que novos sentimentos emergiram da convivência pautada nos valores desenvolvidos pelo AME, como a paciência, o acolhimento, o autoconhecimento e o respeito pelo conhecimento do outro, que pareciam não fazer parte do cotidiano daquela sala de aula, pelo menos nas aulas de Microbiologia/Parasitologia.

A esse respeito CATALÃO e JACOBI (2011, p. 96) nos dizem:

“Dos movimentos da água desprende-se uma ecopedagogia que se constitui da fluidez, dos ritmos e das alternâncias, da aceitação e inclusão das diferenças, da flexibilidade, da visão sistêmica, do pensamento reflexivo e do movimento contínuo que alterna permanência e mudança.”

Nas reflexões que se seguem, conseguimos visualizar parte do desenvolvimento desse processo:

“O encontro iniciou com a sala bem mais vazia devido a uma manifestação que ocorreu na pista que dá acesso a Planaltina. [...] pouco a pouco os alunos foram chegando e, apesar da confusão na pista (na verdade houve uma tentativa de impedir a passagem das pessoas), eles conseguiram chegar à escola. Considerando que nesse dia só haveria aula de Microbiologia para eles, parece-me ser um ponto positivo o fato de se esforçarem para estar no nosso encontro.” (Diário da pesquisadora)

“Aí percebi que os alunos começaram a agir com mais segurança, no sentido de “ousar” mais nas colocações.” (com relação às orientações para a construção do portfólio) (Diário da pesquisadora)

“O clima na sala era ainda tenso, mas tentamos (eu e os alunos) “levar” da melhor maneira possível. O grupo de alunos que reclamara no encontro passado participou ativamente das atividades propostas e pra ser sincera, não sei o que isso quer dizer.” (Diário da pesquisadora)

“Iniciamos o encontro com as 9 dobras. Alguns alunos (poucos) não fizeram, mas dos que fizeram, grande parte demonstrou sentir-se bem.” (Diário da pesquisadora)

“Iniciamos o encontro fazendo as 9 dobras. Percebi que quando a prática corporal é mais curta, eles fazem com mais ânimo e curiosamente percebo que essa prática particularmente foi melhor aceita por eles.” (Diário da pesquisadora)

“Fizemos a prática corporal de forma diferente, foi uma atividade de escuta. A participação foi grande e cada encontro é pra mim uma surpresa!” (Diário da pesquisadora)

“Iniciamos com a prática corporal e observei uma grande participação. Desde que começamos os encontros, pela primeira vez senti um “ar” descontraído e mais leve no momento da prática.” (Diário da pesquisadora)

“Fizemos a automassagem e um exercício de respiração, e me pareceu que os alunos se sentiram bem.” (Diário da pesquisadora)

“Iniciamos com as 9 dobras e todos os alunos que estavam na sala participaram, cada um do seu jeito.” (Diário da pesquisadora)

“Iniciamos o encontro com a prática corporal que foi bem agradável e teve uma participação expressiva.” (Diário da pesquisadora)

“Fomos no transporte da escola e o trajeto seguiu em um clima muito agradável. Os alunos se soltaram e cantamos, contamos casos, piadas...” (sobre o trajeto para Águas Emendadas) (Diário da pesquisadora)

“[...] surgiu mais uma vez o assunto portfólio. Confesso que esperei que as críticas e as reclamações comessem. Mas, aconteceu o contrário e destaquei alguns comentários: “é difícil e às vezes chato fazer o portfólio, mas me forçou a ir buscar em outras fontes”; “estou gostando muito de fazer, quando vejo algo diferente, penso de que forma aquilo vai servir no meu portfólio”; “consigo lembrar do primeiro dia de aula, porque em todas as aulas precisei preparar um registro”.” (Diário da pesquisadora)

“Também foram comum os comentários à respeito do envolvimento familiar nos portfólios, no sentido de mexer com o cotidiano dos alunos, chamando a atenção de maridos, esposas, filhos, pais. Senti uma alegria sem tamanho e quando lembro dos primeiros encontros então...” (Diário da pesquisadora)

“Percebi que durante a dinâmica muitos alunos pareciam estar à vontade (deitados, descontraídos) enquanto registravam no nosso rio, as histórias de suas vidas. (sobre a dinâmica o rio de nossas vidas)” (Diário da pesquisadora)

“Penso que o tempo foi muito curto e que algumas ações começaram a ser observadas no fim do curso. Ações aparentemente pequenas, mas de um significado muito grande, como os próprios alunos arrumarem a sala em círculo (não mencionei, mas até a disposição das carteiras em círculo era um problema no início), lerem uma poesia que encontraram em algum lugar, tecer relações sem muita preocupação com a lógica... Eu não queria que chegasse ao fim.” (Diário da pesquisadora)

“Enquanto assistiam e escreviam, senti uma “onda” de alegria muito forte percorrendo meu corpo. É “muito doido” o que acontece nessa sala: você vai do céu ao inferno (e vice-versa) em fração de segundos!” (Diário da pesquisadora)

“É uma turma que vou levar comigo por muito tempo... Estamos aprendendo a nos respeitar e a COM- VIVER.” (Diário da pesquisadora)

“Os alunos pediram que eu me sentasse e leram uma mensagem linda que fizeram pra mim. Fiquei tão emocionada! Na minha cabeça surgiram muitos flashes desde o primeiro momento que entrei nessa sala até o dia de hoje. Eu realmente não esperava essa demonstração de carinho. Depois de muitas lágrimas, agradei aos alunos e pedi que não esquecessem nossas conversas por mais que o tempo passasse e que outros professores passassem por eles. E aí foi a vez de alguns alunos se emocionarem.” (Diário da pesquisadora)

“Chegou o dia de recolher os portfólios e quase toda a turma chegou antes do horário combinado. Apesar do clima de despedida, estávamos todos felizes. Acho que era a sensação de dever cumprido.” (Diário da pesquisadora)

A visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas também teve um reflexo importante nos encontros formativos. Pareceu-me que representou para os alunos um lugar de inspiração e de contextualização com o que falávamos em sala de aula. Foi perceptível a mudança de comportamento de alguns estudantes (aqui entendido como atitudes durante os encontros formativos: o falar, o tratar, o ouvir) que se deu nos encontros formativos após a visita. Nas duas reflexões abaixo podemos observar alguns desses aspectos:

“[...] a professora [...] deu início à roda de automassagem. Achei muito bom outra pessoa falar sobre a importância e os benefícios da prática corporal. [...] o tempo todo ela fez ligações entre a prática que ela fazia (os exercícios) e os pontos correspondentes aos órgãos do corpo. Percebi que a participação deles foi maciça e penso que pode ser que eles necessitem de uma “explicação racional” para tudo o que eles fazem.” (Diário da pesquisadora)

“O clima na sala hoje era diferente. Acho que os “ares” de Águas Emendadas ainda estava impregnado nos alunos. Mal cheguei e os comentários encheram a sala. Falavam sobre as plantas, os animais, a roda de automassagem. Achei super interessante que depois de dias decorridos da visita ainda havia entusiasmo nas falas.” (Diário da pesquisadora)

Durante os encontros formativos alguns acontecimentos foram marcantes, e trago dois relatos deles, dado o valor emotivo que tiveram, no sentido de tentar esclarecer um pouco mais o processo de interação que se construiu ao longo desse curso, pelos variados atores sociais dessa pesquisa que primou, entre outros aspectos, pela sensibilização do humano para o cuidar. Trata-se de dois acontecimentos que marcaram profundamente essa pesquisadora e foram importantes no desenvolver das emoções, tema caro a esse trabalho.

Relato 1:

[...] Já havia percebido umas “carinhas de reprovação” durante as aulas e pensei em propor um exercício em duplas para que eu pudesse ter tempo de observar melhor e mais de perto o que estava acontecendo. Aproximei-me de um grupinho de alunos que estavam com aquela “carinha” que mencionei. Eles conversavam em “tom de segredo”. Puxei conversa com eles e perguntei se estava tudo bem. Pelo silêncio que se fez entre eles e pelos olhares trocados, percebi que não estava tudo bem. Insisti e pedi que dissessem o que os estava incomodando. Nossa... Houve um desabafo! Alguns alunos do grupo disseram não estarem satisfeitos com a forma como a disciplina estava sendo dada. O grupo em questão estava inconformado em ter que fazer “esse tal de portfólio”. Segundo uma das alunas, ela era “tradicional”. Tinha “estudado a vida inteira da forma tradicional, já estava na faculdade e não ia ser agora que ela ia mudar”. E acrescentou: “não estou gostando dessa forma que a senhora arrumou de dar aula. Gosto da prova. Conheço minha responsabilidade como profissional. Não quero ficar estudando sobre subjetividade. Preciso de coisas práticas. Sou mãe de três filhos e preciso estudar, passar no concurso e alimentar meus filhos.” Percebi que ela era a mais exaltada. Então deixei que dissesse tudo o que tinha vontade. Fiquei surpresa com uma outra aluna do mesmo grupo que disse que o que estava sendo falado por mim era muito interessante, mas era tudo muito novo e que se tratava de uma “quebra de paradigma” (foi esse o termo utilizado por ela), que eu precisaria ter paciência, que essas coisas levam tempo para serem assimiladas. Aí percebi que minha ansiedade talvez pudesse estar pressionando os alunos.

Eu esperava que a “nova forma” de trabalhar (a metodologia utilizada) no curso técnico em Enfermagem fosse causar estranheza, dificuldade, resistência... Mas, confesso que presenciar uma explosão assim, “cara a cara” não foi fácil! Me senti triste, impotente, mal interpretada e com muita vontade de chorar. Então respirei fundo, agradei aos alunos pela confiança do desabafo. Afinal eu poderia nunca saber o que se passava no coração e na cabeça deles e achar que estava tudo bem. Argumentei que a escola era uma instituição construída pelo homem e que as mudanças também seriam feitas pelo homem, de acordo com suas necessidades. Também falei da necessidade de buscarmos outras formas/fontes de respostas para questões que não conseguimos mais responder com o que já temos. Que as vezes, para isso, precisamos nos despir de velhos conceitos (ou pré-conceitos) para construirmos outros e, que era muito importante o diálogo entre “o velho” e “o

novo” na (ou para) a construção do conhecimento. Lembrei-me muito de Morin quando ele diz que precisamos reaprender a pensar. Precisamos do re-ligare! Depois de tudo isso, alguns alunos vieram me mostrar como estavam construindo seus portfólios e senti como se eles quisessem de alguma forma me dizer: “olha professora, estamos tentando”; “estamos abertos ao novo”... Realmente isso me chegou como um bálsamo que naquele momento serviu pra me fortalecer. Fiquei o dia todo com uma sensação estranha de “vazio”...

#### Relato 2:

“Aconteceu um fato muito triste, uma aluna chegou arrasada. Seu pai havia desaparecido desde domingo (21/06) sem deixar notícias ou entrar em contato. Segundo ela, seu pai é um senhor caseiro, casado há 38 anos com a mãe dela e, muito família, não teria motivos para ir embora. O que me deixou mais sentida talvez tenha sido o fato da aluna ser aquela mesma do dia do desabafo na sala que contei anteriormente. E pensei, uma pessoa já tão convicta do que deveria ser a vida (tratava-se da aluna que se dizia tradicional no desabafo do relato anterior), tão cheia de certezas sobre seu futuro, de repente se ver em uma situação nova e desesperadora dessas... Uma onda de tristeza tomou conta de mim e tentei acalmá-la com um abraço e palavras de conforto. Mas, nessas horas, não sei se isso ajuda muito. Nisso, a manhã acabou e fui pra casa cheia de portfólios e com o coração apertado.

Mesmo tendo acabado os encontros formativos (já era 29/05), precisei voltar ao meu diário. Senti uma necessidade muito forte de relatar o que acabou de acontecer. Aquela aluna que o pai havia desaparecido... Acabou de me ligar. Ela contou em prantos que seu pai tinha sido encontrado, muito machucado e bem debilitado. Aconteceu um assalto. Os ladrões levaram o carro e jogaram o pai dela de uma ribanceira de 30 metros de altura. Ele bateu a cabeça e desmaiou. Quando acordou, estava caído em uma mata ciliar, onde logo abaixo corria um riacho, mas que ele não podia alcançar, dado seu estado físico.

Dentro do riacho havia uma bomba que puxava água por canos para umas chácaras que ficavam acima do barranco de 30 metros já mencionado. O surpreendente foi que o pai dela ao cair, bateu no cano d’água que com o peso, quebrou. Então, o homem se alimentou da água que jorrava pelo cano quebrado durante todos esses dias que ficou caído ali. Como faltou água em uma das chácaras, um funcionário desceu pra ver o que tinha acontecido e encontrou o senhor caído na mata, bem debilitado.

Eu tinha ouvido parte da história pelo DF TV, mas não podia imaginar que seria o pai dela. Ao ouvir a narração da aluna pelo telefone, me emocionei e um arrepio correu o meu corpo. Ela terminou a história com uma frase que acho que não vou esquecer nunca. Ela disse: “professora, agora eu entendo quando a senhora dizia que água era vida. Foi ela que devolveu a vida ao meu pai!”

Acontecimentos e situações como essas fizeram parte do nosso cotidiano durante esse curso e tiveram uma contribuição ímpar no sentido de nos sensibilizar para a dor do outro, lembrando-nos que a vida é essa teia de interações e que não estamos isolados em patamares fixos. Na formação para o cuidar, essas são relações importantes para que o futuro técnico em enfermagem possa trabalhar em ambientes que hoje, segundo os estudos abordados nessa pesquisa (AMESTOY e SCHWARTZ, 2006; PEREIRA e RAMOS, 2006; DESLANDES, 2004, entre outros), são pautados na hierarquização, na fragmentação e no mecanicismo, com

chances menores de passar pelo embrutecimento das ações, pela frieza e pelo descaso que encontramos no Sistema de Saúde atual. As fotografias do APÊNDICE D nos trazem alguns desses momentos de interação que aconteceram nos encontros formativos.

#### **1.4- A abordagem transversal da água como facilitadora da disciplina Microbiologia/Parasitologia**

Esse bloco de reflexões trouxe considerações significativas no sentido de abordar a metodologia do AME como facilitadora da interação entre a disciplina Microbiologia/Parasitologia e aspectos multidimensionais, que orientaram professora e alunos para outras percepções, facilitando inclusive o entendimento do conteúdo de Microbiologia/Parasitologia. Podemos observar esse aspecto nas citações:

“Ao passar para o grupão (roda da palavra), houve uma reflexão que me impressionou. Uma aluna disse que “em relação ao universo, somos microorganismos que vivem e habitam o macro, fazendo o bem e o mal, assim como vírus e bactérias aqui na Terra.” (Diário da pesquisadora)

“Nesse encontro falamos sobre as bactérias. Pedi então que desenhassem a célula bacteriana e aí surgiu uma questão interessante: como pode um ser tão pequeno e primitivo ter ‘tanta coisa’ pra desenhar? Parece que aqui se inicia (ou se acorda) a percepção de que ‘simples’ não quer dizer ‘insignificante’.” (Diário da pesquisadora)

“Fazendo o estudo do sangue (que aconteceu logo depois) o entendimento da necessidade e importância da água nesse processo pareceu fluir naturalmente por parte dos alunos.” (sobre o encontro Água no corpo humano) (Diário da pesquisadora)

“[...] na Roda da Palavra fizemos algumas relações sobre a importância do cerrado como guardião das águas e sobre a ameaça que ele sofre (desmatamento, monoculturas para exportação, matança de animais que nele vivem). Ao falarmos da irrigação do cerrado (função das raízes), relacionamos com a irrigação do corpo humano (sistema circulatório) e rapidamente surgiu a lembrança das bactérias que vivem nas raízes de algumas plantas e que ajudam na fixação do nitrogênio; ao falar das adaptações que algumas plantas do cerrado fazem para se proteger, alguns alunos fizeram a relação com a maneira que nosso corpo tem para se defender, o sistema imune.” (Diário da pesquisadora)

“Pegando o gancho de Águas Emendadas, trabalhamos as características gerais dos fungos, buscando relacioná-las à presença da biodiversidade, à umidade, aguçando a lembrança dos alunos sobre o que viram na visita. Os alunos lembraram a importância dos seres diminutos (relembrou bactérias e fungos) na manutenção da vida de um bioma.” (Diário da pesquisadora)

“Falamos então sobre as características gerais dos protozoários e sobre as principais patologias causadas por eles. Percebi que alguns alunos buscavam tecer as relações entre o vídeo, os slides e a teoria, devido a alguns comentários como: ‘o cuidado que não temos com a água se transforma em doenças, que volta pra nós’; ‘a água que traz a vida é a mesma que traz a morte, depende de como a tratamos’.” (Diário da pesquisadora)

“É impressionante como os alunos se deixam envolver e soltam o pensamento quando são estimulados. A relação de intimidade entre a água e o humano, o cuidado com a água e a importância da higienização das mãos foram lembrados o encontro todo pelos alunos, o que a meu ver, contribuiu para o melhor entendimento das noções de assepsia, esterilização, desinfecção, das formas de se contrair e se prevenir as verminoses.” (Diário da pesquisadora)

“Durante a roda da palavra foi falado sobre a responsabilidade que o técnico em enfermagem tem na limpeza do seu local de trabalho e no cuidado com os pacientes. Alguns alunos lembraram que a ‘água é essencial no cuidar seja na parte física ou na emocional’.” (Diário da pesquisadora)

“Conversamos sobre as características gerais dos nematelmintos e ao falarmos sobre as doenças causadas por esses vermes, os alunos relembrou as conversas que tivemos em encontros anteriores sobre a importância da ação do homem no cuidado com a água, as nascentes, o solo, os alimentos. Nossa! Quando vejo as relações que esses alunos estão construindo sinto uma alegria muito grande. É como se algo acordasse dentro deles!” (Diário da pesquisadora)



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão de pesquisa desse trabalho esteve desde a sua concepção entrelaçada ao objetivo geral do mesmo, abordando dois grandes temas que durante a pesquisa se mostraram complementares: “a abordagem transversal da água” e “a formação para o cuidar”.

Temas esses, que tiveram presentes durante toda a pesquisa e recursivamente se reforçaram. O cuidado aqui tratado é o que a ótica de BOFF (1999) nos traz, como o constituinte do humano, e mais que isso, a sua essência. A abordagem transversal da água sob a ótica de uma ecopedagogia voltada à sensibilidade e a amorosidade, nos remete ao humano e, por essência, ao cuidado.

Além dos estudos mencionados nos capítulos teóricos, esse trabalho contou com a análise documental da matriz curricular da instituição pesquisada no sentido de trazer alguns dados locais sobre a formação do técnico em enfermagem que pudessem contribuir para o *corpus* dessa pesquisa.

A análise dessa matriz nos trouxe dados que fortalecem os estudos já mencionados a respeito da deficiência da dimensão subjetiva na formação do técnico em enfermagem. Existe uma coerência entre a matriz curricular e os documentos usados como referência para a sua análise. O que se percebe é que não existe uma orientação clara dos Referenciais Curriculares para a construção das matrizes curriculares sobre o que se abordar em cada disciplina, ficando a cargo da escola fazer essa escolha.

Dessa forma, a escola pesquisada optou por trabalhar as disciplinas que têm maiores possibilidades de abordar aspectos relativos à subjetividade no Módulo Básico, deixando uma carência dessa abordagem no restante do curso.

Em especial na disciplina Microbiologia/Parasitologia, onde se desenvolveu o estudo dessa pesquisa, pode-se observar na matriz analisada que a abordagem das suas competências, habilidades e bases tecnológicas limitam-se aos conceitos técnicos pautados na objetividade, o que sugere na prática, uma abordagem tecnicista dessa disciplina. No entanto, por meio da metodologia do AME foi possível desenvolvê-la abordando o conteúdo indicado pelos Referenciais Curriculares, conectando-os aos aspectos ligados à subjetividade e à sensibilidade.

Percebe-se também que a preocupação com a humanização do cuidado nos Referenciais Curriculares refere-se sempre à perspectiva do “cliente/paciente”. Não

observamos uma atenção voltada à preparação do futuro profissional. Entendemos que o ambiente hospitalar, rico em situações insalubres e emocionais como dor, sofrimento, morte, falta de médicos, equipamentos e medicamentos requer um cuidado especial ao estudante em formação que por meio do estágio supervisionado, está em contato direto e frequente com esse ambiente.

Ao se pensar em uma metodologia humana centrada na pedagogia da água para a formação do técnico em enfermagem, buscamos uma porta de entrada para o desenvolvimento de reflexões que possibilitassem o estímulo do pensamento crítico, da subjetividade e da sensibilidade, por meio de vivências e interações. A metodologia do AME se propôs a isso e durante os encontros formativos as reflexões propostas foram nesse sentido.

As categorias e subcategorias de análise que emergiram da pesquisa trouxeram muitos aspectos relevantes no sentido de elucidar a própria questão de pesquisa desse trabalho e, para além disso, contextualizar os estudos teóricos sobre a formação precária do técnico em enfermagem, por meio da fala dos atores envolvidos nesse processo e por isso mesmo legitimada.

Mostraram que há possibilidade e a necessidade de um trabalho voltado aos estudantes do curso técnico em enfermagem que faça a ligação entre o conhecimento científico e a subjetividade. Que considere outras formas de aprendizagem, além da ciência clássica. Mostraram ser possível a formação humana e profissional do técnico em Enfermagem a partir da utilização da metodologia em questão. Mostraram-nos o quão ligadas estão essas duas formações, que em um estudo pautado na complexidade, não poderia ser diferente, como por exemplo, explicita a fala do aluno abaixo:

“Muito interessante, diferente e eficaz. Fazendo o portfólio, lendo fragmentos de texto, fazendo atividades corporais, eu consegui além de assimilar melhor o conteúdo, *absorve-lo* melhor, também consegui enxergar as relações entre o homem e a natureza que jamais havia percebido e isso contribuiu para o aprendizado do conteúdo e para minha humanização.”

Por meio das categorias e subcategorias de análise, também observamos aspectos importantes na formação do profissional da Saúde. Por exemplo, a carência que esses alunos parecem ter de sentimentos que reforcem a autoestima e a amorosidade, tão necessárias à formação para o Cuidar. Carência já observada nos estudos de AMESTOY e SCHWARTZ (2006) e DESLANDES (2004) discutidos nessa dissertação, quando as autoras abordam a

formação do técnico em saúde e que os alunos do curso técnico em enfermagem pesquisado explicitaram muito bem nas falas:

“[...] como a professora disse, somos mais que um número de chamada, somos preciosos (obrigada professora, não sabe o quanto essas palavras entraram no coração de muitas pessoas na sala que necessitavam apenas de uma palavra amiga).”

“[...] você se fez como um rio em nossas vidas deixando suas marcas (BOAS), sei que olharei no futuro e verei o quanto me trouxe crescimento, aliás desde já consigo observar em mim os impactos que me causou, muitas atitudes minhas foram mudadas, por esses dias de aula [...].”

“A professora colocou um cartaz no chão da sala representando um rio, e a gente colocava nele o que mais marcou nossa vida. Essa prática me fez lembrar de quando vim morar em Brasília e de quando a minha vó morreu, e isso foi bom, porque eu precisei passar por várias coisas para estar onde estou hoje.”

Por meio das reflexões que emergiram no diário de campo da pesquisadora consideramos que a metodologia do projeto AME reverbera também nas ações da professora, que aqui é um sujeito da pesquisa como qualquer outro, e que é nessa bacia semântica que vai se dar o processo da construção do conhecimento para um e para outro em um movimento de auto-co-formação.

Houve uma citação de um portfólio, em especial que trouxe à tona a angústia que presenciei nos anos em que estou na Educação Profissional, a princípio na Supervisão Pedagógica, aonde chegavam a mim, todos os semestres, longas listas de alunos retidos nessa disciplina e, depois ministrando aulas de Microbiologia/Parasitologia, na forma tradicional, onde a reprovação ainda incomodava. Ao mesmo tempo, essa fala reforçou a necessidade de mudanças da minha prática pedagógica no curso técnico em enfermagem. Para um aluno, a metodologia do AME mostrou ser:

“Uma maneira diferente e interessante que me ajudou a entender essa matéria que é tão difícil.”

Trazendo o sentido da implicação do pesquisador para o contexto dessa discussão, senti o que BARBIER (2007, p. 69) chama de “rigor da implicação dialética do pesquisador”, e por muitas vezes me vi envolvida pelo emocional, pelas sensações que experimentei ao

longo do curso, mas atentando-me às questões metodológicas da pesquisa, para não perder o foco da visão do pesquisador.

Entendemos que as mazelas da Saúde hoje evidenciadas na mídia e na experiência de cada pessoa que precisa desses serviços demandam políticas públicas efetivas e urgentes, além de requererem mudanças de atitudes e uma reforma de pensamento, o que nos mostra a importância e a necessidade da Educação nesse processo.

“Reeducar o olhar” como quer ARROYO (2011) ou “reencantar o olhar” como nos fala UNGER (1991) passa pelo desenvolvimento da sensibilidade e das emoções, pelo cuidado com tudo o que é vivo. Na formação para o cuidar essas são premissas que estão adormecidas. A metodologia de projetos como o AME, tem muito a contribuir para a humanização dos futuros profissionais da Saúde no sentido de trazer na água um elemento mediador, propenso às relações e à amorosidade, palavras chave em tempos de crise do humano.

É pretensão dessa pesquisadora, buscar espaço para a apresentação dos resultados desse trabalho de pesquisa à comunidade escolar, com o protagonismo dos alunos que participaram do processo, no intuito de evitar que a mesma se torne um evento isolado. Ao contrário, deseja-se que ela faça parte de um novo tempo, onde a sensibilidade e o acolhimento se façam presentes nos corações dos futuros profissionais da Saúde.

**REFERÊNCIAS:**

- ALVES, N. Prefácio.** In: MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012. Série Pesquisa, v. 21. **Prefácio.**
- AMESTOY, S. C; SCHWARTZ, M. B. A humanização do trabalho para os profissionais de enfermagem.** 2006. P.1-6. Disponível em WWW.scielo.br/php?pid
- ARROYO, M. G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- AYRES, J. R. C. M. Sujeito, intersubjetividade e práticas de saúde.** In: **Ciência. Saúde coletiva** v.6 n.1. Rio de Janeiro, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Cuidado e reconstrução das práticas de saúde.** Extraído de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-2832004000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-2832004000100005). 2004
- BACHELARD, G. A água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria.** São Paulo. Martins Fontes: 2002.
- BARBIER, R. A Pesquisa-Ação.** Brasília, 2007. Líber Livro Editora. Série Pesquisa. V. 3.
- BRASIL. Educação Profissional: Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.** Brasília: MEC, 2000.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Programa de Expansão da Educação Profissional.** Brasília, 2002.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Humanização- HumanizaSUS.** 2004. 2ed. Brasília.
- \_\_\_\_\_. **Decreto 5154 de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394 de 1996. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica-Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7. ed. pp.75-77.
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº4024 de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica- Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7. ed. pp. 21-25.
- \_\_\_\_\_. **Lei Nº9394 de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica- Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7. ed. pp.28-56.
- \_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99.** Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica- Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7. ed.pp.112-147.
- \_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 39/04.** Aplicação do Decreto nº 5154 de 2004 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica- Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7. ed. pp.148-161.
- \_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB Nº 04/99.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Técnico. In: **BRASIL. Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica- Técnico de Nível Médio.** Brasília, 2008- 7.ed. Ministério da Educação. pp. 171-175.
- BRASIL, I; STAUFFER, A.B. A formação das qualidades sensíveis do trabalhador como conteúdo do ensino médio.** In: **Temas de ensino médio: formação.** Rio de Janeiro: EPSJV, 2006. p. 27-37.
- BOFF, L. Saber cuidar: ética do humano- compaixão pela terra.**16.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **O Casamento entre o céu e a terra: contos dos povos indígenas do Brasil.** Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

**CANGUILHEM, G. O normal e o patológico.** Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2012. 7ed.

**CARVALHO, A; ABREU, M. Cuidar em enfermagem.** Publicado em 10 de fevereiro de 2009 em Saúde e Beleza. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/cuidar-em-enfermagem/14277/>

**CARVALHO, E.A.C. Coleção Grandes Educadores: Edgar Morin.** In: **ATTA mídia e educação.** Copyright, 2006. DVD.

**CASATE, J. C.; CORRÊA, A. K. Humanização do atendimento em saúde: conhecimento veiculado na literatura brasileira de enfermagem.** In: **Revista Latino-americana de Enfermagem.** V. 13. N. 1. Ribeirão Preto. Jan-Feb. 2005.

**CATALÃO, V. L; IBÁÑEZ, M. S. R. Água como Matriz Ecopedagógica- uma experiência transversal de ecoformação.** 2003. Disponível em [HTTP://WWW.cetrans.com.br/artigos/Vera\\_Lessa\\_Catalão\\_e\\_Maria\\_do\\_Socorro\\_Rodrigues.pdf](HTTP://WWW.cetrans.com.br/artigos/Vera_Lessa_Catalão_e_Maria_do_Socorro_Rodrigues.pdf). Acessado em 03/09/2010.

\_\_\_\_\_. **Água como matriz ecopedagógica- um projeto a muitas mãos.** Brasília. UnB/UNESCO, 2006. 227p.

\_\_\_\_\_. **Roteiros de um curso d'água: água como matriz ecopedagógica; educação e gestão sustentável das águas do cerrado.** Brasília: UnB/ UNESCO, 2008. 68p.

**CATALÃO, V. L. Sustentabilidade e educação: uma relação polissêmica.** 2008. In: Pádua, J.A: Desenvolvimento, Justiça e Meio Ambiente. São Paulo. Peirópolis. 2008.

\_\_\_\_\_. **A redescoberta do pertencimento à natureza por uma cultura da corporeidade.** 2005. Artigo apresentado no II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade em Vila Velha-ES, Setembro de 2005. Disponível em [WWW.cetrans.com.br/artigos/Vera\\_Lessa\\_Catalão\\_pdf](WWW.cetrans.com.br/artigos/Vera_Lessa_Catalão_pdf).

**CATALÃO, V. L; JACOBI, P.R. Água Como Matriz Ecopedagógica: uma experiência de aprendizagem significativa e sustentável.** In: **Política de Águas e Educação Ambiental: processos dialógicos e formativos em planejamento e gestão de recursos hídricos.** Capítulo 4. P.95-98. Brasília: MMA, 2011.

**COLLIÈRE, M.F. Cuidar: a primeira arte da vida.** Portugal: Lusociência, 2003. PP.165-197.

**DESLANDES, S.F. Análise do discurso Oficial sobre a humanização da Assistência Hospitalar.** Cienc. Saúde coletiva V.9. n.1. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: [www.sciello.com](http://www.sciello.com)

**EMOTO, M. A mensagem da água: entrevista com Masaru Emoto.** Extraído de [http://www.anjodeluz.com.br/a\\_mensagem\\_da\\_agua.htm](http://www.anjodeluz.com.br/a_mensagem_da_agua.htm). 2004.

**FERREIRA, J. O Programa de Humanização da Saúde: dilemas entre o relacional e o técnico.** Saúde e sociedade v.14 n.3. p. 111-118. set-dez 2005.

**GADOTTI, M. Ecopedagogia, Pedagogia da Terra, Pedagogia da Sustentabilidade, Educação Ambiental e Educação para a Cidadania Planetária.** 2009. Disponível em <HTTP://WWW.paulofreire.org/Crpf/CrpfAcervo000137>. Acessado em 05/09/2010.

\_\_\_\_\_. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável.** São Paulo. Ed. e livraria Instituto Paulo Freire, 2008. Série Unifreire; 2.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Terra.** Ed. Peirópolis, São Paulo, 2000. 2 edição.

- GEOVANINI, T. et al. História da Enfermagem: versões e interpretações.** 3ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2010.
- JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.2, p. 233-250, maio/ago.2005.
- JÚNIOR, H. F. Poéticas líquidas: a água na arte contemporânea.** 2006. 178p. Tese (Doutorado, Área de concentração: Artes Plásticas)- Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.
- KORTE, G. Introdução à Metodologia Transdisciplinar.** São Paulo, 2000. Disponível em [www.gustavokorte.com.br/publicacoes/metodologia\\_transdisciplinar.pdf](http://www.gustavokorte.com.br/publicacoes/metodologia_transdisciplinar.pdf)
- MACEDO, R. S. Etnopesquisa Crítica/ Etnopesquisa – Formação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2010, 2.ed. Série Pesquisa, v.15.
- \_\_\_\_\_. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012. Série Pesquisa, v. 21.
- MACHADO, W. C. A. Reflexão sobre a Prática Profissional do Enfermeiro.** In **História da Enfermagem: versões e interpretações.** 3ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2010.
- MAGALHÃES, Y. M. A Relação Ecologia e Educação Integral.** In: **Água como matriz ecopedagógica- um projeto a muitas mãos.** Brasília. UnB/UNESCO, 2006. P.43-65.
- MANFREDI, S. M. Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.
- MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Ecopedagogia (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira-** EducaBrasil. São Paulo: MídiAmix Editora, 2002. Disponível em [http:// WWW.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp.id=//11](http://WWW.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp.id=//11) Acessado em 08\09\2010.
- MENEZES, P.D.R. Oportunidade da Água.** In **Hissa, C.E.V. Saberes Ambientais: desafios para o conhecimento disciplinar.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.
- MORAES, M. C. Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI.** Petrópolis: Vozes, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na educação. Fundamentos ontológicos e epistemológicos, problemas e práticas.** In: Saturnino de La Torre (Direção) **Transdisciplinaridade e ecoformação.** Um olhar sobre a educação. São Paulo: TRIOM, 2008. Capítulo 2. PP. 61-86.
- MORIN, E. O Método 1: a natureza da natureza.** Porto Alegre: Sulina, 2008. 2.ed.
- \_\_\_\_\_. **Ciência com Consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2010. 14.ed.
- \_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. 2.ed.
- \_\_\_\_\_. **O Método 6: Ética.** Porto Alegre: Sulina, 2011. 4.ed.
- MOURÃO, L.; BASTOS, R. Educação e complexidade: uma reflexão acerca do conceito de ser humano e da prática pedagógica a partir do pensamento complexo.** In: **Água como matriz ecopedagógica- um projeto a muitas mãos.** Brasília. UnB/UNESCO, 2006.
- NICOLESCU, B. O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: TRIOM, 1999.
- PADILHA, P.R. O “Círculo de Cultura” na perspectiva da intertransculturalidade.** 2012. Disponível em <http://gepfaccat.files.wordpress.com/2012/10/o-cc3adrculo-de-cultura-na-persepectiva-intertransculturalidade-paulo-roberto-padilha.pdf>
- PEREIRA, I. B.; RAMOS, M. N. Educação Profissional em Saúde.** Rio de Janeiro. Ed. Fiocruz, 2006.
- REY, F. G. Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Subjetividade e Saúde: superando a clínica da patologia.** São Paulo: Cortez, 2011.

**RIBEIRO, W.C.** “É preciso alterar a visão sobre a água e seu uso”. In: Conhecimento Prático: Geografia. Edição n. 23. ISSN 1984- 001. São Paulo- p.29-31. Sem Data.

**RIBEIRO, S. A. M.** **Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Mudança do Paradigma Instrumental do Uso da Água.** Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2012.

**RODRIGUES, M. L.** **Metodologia multidimensional em ciências humanas: um ensaio a partir do pensamento de Edgar Morin.** In: RODRIGUES, M. L. & L., M. M. C. (Orgs). **Metodologias multidimensionais em ciências humanas.** Brasília: Líber Livro, 2006. Série Pesquisa, v.14. p. 13-32.

**SANTOS, J. M.; VARGAS, L. A..** **A importância da dimensão ambiental no exercício da docência de profissionais de enfermagem.** Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. ISSN 1517-1256, v. 26, janeiro a junho de 2011.

**TRUISI, M. L. V.** **Cuidar e investigar: desafios metodológicos em enfermagem.** In: Texto Contexto Enfermagem, Florianópolis, 2011. Jan-Mar; PP.175-83.

**UNGER, N. M.** **O encantamento do humano: ecologia e espiritualidade.** São Paulo: Edições Loyola, 2000.

\_\_\_\_\_. **Da foz à nascente: o recado do rio.** São Paulo, Cortez; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

**VILLAS BOAS, B.M.F.** **Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico.** Papirus Editora, 8.ed .2010. São Paulo.

**WALDOW, V. R.; BORGES, R. F.** **Cuidar e humanizar: relações e significados.** In Acta Paulista de Enfermagem. V. 24. N. 3. São Paulo, 2011.



**APÊNDICE A- Planos de curso: Microbiologia/Parasitologia**

<b>Tema 1</b>	<b>Água na vida planetária</b>
<b>Encontros Formativos</b>	<b>03</b>
<b>Objetivo</b>	Relacionar a origem da vida na Terra com a presença da água no planeta bem como a importância desse bem na manutenção da vida desde então.
<b>Conteúdos abordados</b>	Formação do planeta Terra; Água como fator condicionante da vida; Características gerais dos microorganismos; O surgimento dos primeiros seres vivos; Nomenclatura Binomial dos Microorganismos; Alguns conceitos ecológicos (espécie, ecossistema, hábitat, nicho ecológico...); Importância do estudo da microbiologia.

**Encontro Formativo nº 01:**

**Material a ser utilizado:** data show

- Apresentação dos alunos e da professora;
- Conversa informal sobre o que os motivou a fazer o curso técnico em enfermagem;
- Conversa informal sobre o atendimento hospitalar atual (na concepção deles);
- Apresentação da proposta metodológica a ser utilizada durante o curso;
- Explicação sobre portfólios;

**Encontro Formativo nº 02:**

**Material a ser utilizado:** aparelho de som/cds, vídeo/ty, material para colorir (lápis, giz, pincéis)

❖ **Momento 01-** prática corporal

- Andar pela sala aleatoriamente, sem parar e sem conversar, concentrando-se e procurando seguir o ritmo da música (agitada); sentar no círculo em silêncio com os olhos fechados. Centrar na respiração. Ir acalmando. Sentir/ouvir seus batimentos cardíacos (música tranquila).

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** - Que fator (es) possibilitou (aram) a vida na Terra? – E hoje, o que mantém a vida no planeta?

**Conteúdo abordado:** Formação do planeta Terra; Características gerais dos microorganismos; O surgimento dos primeiros seres vivos (procariontes e eucariontes);

**Estratégia:**

- Vídeo: Construindo o planeta Terra (parte 1 -17min.); discussão do vídeo.
- Aula expositiva sobre os pontos observados no filme relacionando-os ao conteúdo teórico proposto pelo encontro formativo.

**❖ Momento 03-**

- Fábula-mito do Cuidado (Boff, 1999): leitura coletiva e interpretação.

- Ilustrar a fábula-mito do Cuidado.
- Expressar através de desenho ou poesia a mensagem/ o sentimento/ a aprendizagem que o encontro formativo deixou em você.

**Encontro Formativo nº 03**

**Material a ser utilizado:** data show

**❖ Momento 01-** prática corporal

- as 9 dobras

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** - Existe relação entre as formas de vida e o cosmo?

– Que relação pode haver entre o trabalho do técnico em enfermagem e o tema estudado?

**Conteúdo abordado:** Alguns conceitos ecológicos (espécie, ecossistema, habitat, nicho ecológico...); Classificação dos seres vivos com enfoque nos microorganismos; Nomenclatura Binomial dos Microorganismos; Importância do estudo da Microbiologia.

**OBS p/ a professora:** - abordar também os ecossistemas aquáticos.

**Estratégia:**

- Aula expositiva com data show (imagens que ajudem a construir os conceitos de espécie, hábitat, ecossistema, nicho ecológico, biosfera, fotossíntese, ...). Registro dos conceitos construídos.
- Aula expositiva sobre Classificação dos Seres Vivos e Nomenclatura Binomial.

❖ **Momento 03-**

- Reflexão: inicialmente, leitura dos trechos seguintes e discussão em pequenos grupos. Depois na roda da palavra, sempre considerando os pontos para reflexão colocados no momento 2.

A- “[...]podemos dizer que o corpo é aquela porção do universo que nós animamos, informamos, conscientizamos e personalizamos. É formado pelo pó cósmico, circulando no espaço interestelar há bilhões de anos, antes da formação das galáxias, das estrelas e dos planetas, pó esse provavelmente mais velho que o sistema solar e a própria Terra. O ferro que corre pelas veias do corpo, o fósforo e o cálcio que fortalecem os ossos e os nervos, os 18% de carbono e os 65% de oxigênio mostram que somos verdadeiramente cósmicos”. (Boff, 1999 p. 142)

B- “Corpo é um ecossistema vivo que se articula com outros sistemas mais abrangentes. Pertencemos à espécie homo, que pertence ao sistema Terra, que pertence ao sistema galáctico e ao sistema cósmico. [...] O corpo vivo é subjetividade. Já se disse que ‘o corpo é nossa memória mais arcaica’, pois em seu todo e em cada uma de suas partes guarda informações do longo processo evolutivo”. (Boff, 1999 p. 143)

**Água nossa de cada dia** (Maria da Conceição do Amparo Ipiaú - BA - por correio eletrônico)

Água fonte de vida

Água esperança

Água que mata a sede

Água que molha a planta.

Água que move moinhos

Água que faz girar

Água que não descansa

Água que faz navegar.

Água que brota da terra

Água que sai do chão

Água que molha o trigo

Trigo que faz o pão.

Água nossa de cada dia

Água que nos dá energia

Água que nos dá calor

Água que nos procria.

Água que sangra das pedras

Água que vem da natureza

Água que nos dá alegria

Água que revigora a beleza.

Água de cada dia

Água da nascente

Água que cria a gente

Água que nos faz respirar

Água que rola da serra

Água que jorra do chão

Água que enche rios

Água que transborda ribeirões.

Água que sai da terra

Água que sai do ventre das matas

Que cai das cascatas.

Água que enche lagos

Água que enche lagoas

Água que corre para o mar

Água que corre á toa.

Água fonte de vida

Água que brota dos córregos

Água que jamais voltará

Água nossa de cada dia.

- Registrar suas reflexões da forma que sentir motivado (desenho, poesia, texto, pintura...).
- Colocar suas reflexões na Roda da Palavra.

<b>Tema 2</b>	<b>Água na vida cotidiana</b>
<b>Encontro Formativo</b>	<b>01</b>
<b>Objetivo</b>	Identificar as diferenciadas abordagens da água em nossa vida e as possíveis relações desse elemento com a formação para o Cuidar.
<b>Conteúdos abordados</b>	Ciclo da água na natureza; Estados físicos da água; A água no processo de fotossíntese; O cuidar e o tratar em saúde; Microorganismos decompositores (fungos e bactérias); Bactérias (características gerais).

### Encontro Formativo nº 01:

**Material a ser utilizado:** data show, aparelho de som/cd, folhas de papel ofício

#### ❖ Momento 01

- respiração

#### ❖ Momento 02-

**Pontos para reflexão:** - Seria a água um recurso infinito? – Como podemos relacionar as características da água estudadas com a nossa vida pessoal e profissional?

**Conteúdo abordado:** Estados físicos da água; Ciclo da água na natureza; Uso cotidiano da água; A água no processo de fotossíntese; Estrutura corpórea e importância de alguns microorganismos decompositores (bactérias); Características gerais das bactérias.

#### **Estratégia:**

- Slides com imagens variadas sobre a utilização da água em diferentes contextos. Pedir que observem com a maior abertura possível as imagens, tentando perceber que sensações/representações elas despertam.
- Aula expositiva sobre o conteúdo proposto relacionando-o aos slides.

**OBS p/ professora:** -enfocar o movimento (no nível das moléculas que deixa transparecer no nível macro) como característica fundamental da água.

- Inserir nos slides imagens que “sejam ganchos” para abordar a fotossíntese e os microorganismos decompositores, especialmente as bactérias.

- Filme: Ilha das Flores

### ❖ Momento 03-

- música: Asa Branca (Luís Gonzaga)

- Ouvir a música, cantar.
- Ouvir novamente e enquanto escuta, retratar através de desenho as cenas/imagens que lhe vem à mente.
- Compartilhar as sensações na roda da palavra, fazendo também relação com os pontos de reflexão do momento 2 e com o filme Ilha das Flores.

**OBS p/ a professora:** enfatizar a importância da água na manutenção da vida (fauna e flora) interferindo também na vida social (fome, êxodo rural, imigração, ...).

<b>Tema 3</b>	<b>Água e Meio Ambiente</b>
<b>Encontros Formativos</b>	<b>04</b>
<b>Objetivo</b>	Conhecer e identificar o bioma cerrado considerando características como a biodiversidade, o clima, a capacidade de captação de água entre outras, bem como associar o belo ao processo de cuidar.
<b>Conteúdos abordados</b>	Biodiversidade; A água no cerrado; Caracterização dos fungos; Principais patologias causadas por fungos.

**Encontro Formativo nº 01:** visita a Estação Ecológica de Águas Emendadas.

**Encontro Formativo nº 02:** visita a Estação Ecológica de Águas Emendadas.

**OBS:** a visita de campo será realizada em dois encontros devido ao nº máximo de alunos permitido no atendimento na Estação ser 20, e o nº de alunos ser 36.

**Encontro Formativo nº 03**

**Material a ser utilizado:** aparelho de som/cds.

❖ **Momento 01**

- música: passaredo

- ouvir a música em uma posição confortável e tentar identificar os nomes dos pássaros que aparecem na letra da música;
- ouvir novamente em dupla e tentar identificar os nomes dos pássaros cantados na música;
- acompanhar a música (em dupla) com a letra na mão e identificar os nomes dos pássaros. Comentários.

❖ **Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** - Que relação o cerrado tem com as águas? – O que representa para nós a Estação Ecológica de Águas Emendadas. - Refletir sobre as condições atuais do bioma cerrado e o papel dos fungos nesse bioma.

**Conteúdo abordado:** Biodiversidade; A água no cerrado; Caracterização dos fungos.

**Estratégia:**

- Lembrar o filme: “Cerrado, o pai das águas” e a visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas.
- aula expositiva abordando os temas “biodiversidade” e “água no cerrado” relacionando-os com o vídeo e com a visita.
- aula expositiva com data show sobre os fungos (estrutura corpórea, classificação, importância para o meio ambiente e para nossa vida ).

**OBS p/ professora:** pegar o “gancho” da biodiversidade e da presença da umidade para falar sobre os fungos.

**❖ Momento 03-**

- Leitura para reflexão do trecho “Encontro das Águas” In Roteiros de um Curso d’água. CATALÃO, 2008 p.26.

**OBS p/ a professora:** buscar com os alunos a relação sobre as reflexões feitas no encontro formativo e o contato/convívio do técnico em enfermagem com o paciente no ambiente hospitalar.

**Encontro Formativo nº 04:****❖ Momento 01**

- respiração
- alongar e aterrar

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** - Que relação pode haver entre o bioma cerrado e o Cuidar?

**Conteúdo abordado:** A umidade e os fungos (lembrar); Importância dos fungos; Principais patologias causadas por fungos.



**Estratégia:**

- conversa informal para relembrar as principais características dos fungos estudadas no encontro anterior associando à necessidade da água para a sobrevivência dos fungos;
- aula expositiva com data show sobre as principais patologias causadas por fungos.

**❖ Momento 03- “Arteterapia”**

- Conceituar o termo de acordo com a Associação Brasileira de Arteterapia;
  - Formar grupos e distribuir reportagens sobre a arteterapia nos hospitais;
  - Leitura em grupos menores e discussão das reportagens;
  - Discussão na roda da palavra;
- “O cerrado na Tela”- pintura em papel canson sobre a imagem que para cada um, melhor representa a Estação Ecológica de Águas Emendadas.

<b>Tema 4</b>	<b>Água no Corpo Humano</b>
<b>Encontros Formativos</b>	<b>05</b>
<b>Objetivos</b>	Identificar a importância da água na formação do corpo humano bem como nos processos vitais que aí ocorrem. Relacionar características da água (reflexão, refração, fluidez, circularidade) com o cuidar.
<b>Conteúdos abordados</b>	Características gerais do corpo humano (célula, tecidos, órgãos, sistemas) com enfoque nos sistemas sanguíneo, linfático e circulatório; Água no corpo humano (solvente e elemento que possibilita as reações químicas no corpo humano); imunologia (imunidade inata; imunidade adquirida- ativa e passiva); vírus (características gerais); Principais patologias causadas por vírus.

### Encontro Formativo nº 01:

#### ❖ Momento 01

- Em círculo, ao som de uma música agitada, dançar com as partes do corpo, uma de cada vez. Concentrar-se em cada parte do corpo.
- Em círculo, ao som de uma música lenta, continuar a movimentar as partes do corpo, uma de cada vez. Concentrar-se em cada parte do corpo e na respiração.

(Adaptado de Vilela (Org.). Caminhos para uma convivência saudável na perspectiva da saúde.

Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2009. p.102.

#### ❖ Momento 02

**Pontos para reflexão:** - Refletir sobre as semelhanças que existem entre o corpo humano e o corpo da Terra. A importância da água nos processos vitais.

**Conteúdo abordado:** Estrutura corpórea do ser humano (célula-órgãos- sistemas: necessidade do meio aquoso para a realização das funções vitais); Sistema sanguíneo (funções; constituição; fisiologia).

**Estratégia:** aula expositiva com data show.

**OBS p/ professora:** relacionar a quantidade de água no corpo humano e no planeta; mostrar a forma espiralada (da água) dos embriões nas diferenciadas espécies; Enfocar a importância da água (solvente, condutor) na constituição e fisiologia do sistema sanguíneo.

❖ **Momento 03-** Leitura em grupos sobre Medicina Narrativa

-dividir a turma em 3 e distribuir os fragmentos do artigo: Desenvolvendo Competências em Comunicação: uma experiência com a Medicina Narrativa (Almeida 2005)

. Pedir que leiam, discutam entre si e registrem em papel pardo as reflexões/observações que o grupo fez sobre o artigo.

- apresentar para o grupão; Discussão na Roda da Palavra.

**Encontro Formativo nº 02:**

**Momento 01-**

- as 9 dobras

**Momento 02-** Refletir sobre as semelhanças que existem entre o corpo humano e o corpo da Terra. A importância da água nos processos vitais.

**Conteúdo abordado:** Estrutura corpórea do ser humano (célula-órgãos- sistemas: necessidade do meio aquoso para a realização das funções vitais); Sistema sanguíneo (funções; constituição; fisiologia).

**Estratégia:** Exercícios em duplas.

**Momento 03-**

- Discutir na roda da palavra as sensações experimentadas na resolução dos exercícios em parceria, procurando relacionar com as questões propostas para reflexão.

**OBS p/ prof<sup>ra</sup>:** enfatizar as relações de convivência; o saber ouvir; o saber falar; o aceitar a opinião do outro.

**Encontro Formativo nº 03:****❖ Momento 01-**

- as 9 dobras
- respiração

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** Refletir sobre as semelhanças que existem entre o corpo humano e o corpo da Terra. – A importância da água nos processos vitais.

**Conteúdo abordado:** Sistema Linfático (funções; constituição; ‘funcionamento’); Sistema Circulatório (funções, constituição, ‘funcionamento’); Imunologia (inata, adquirida- ativa e passiva).

**Estratégia:** aula expositiva com data show.

**OBS p/ professora:** Enfocar a importância da água (solvente, condutor) na constituição e ‘funcionamento’ do sistema linfático, bem como do sistema circulatório.

**❖ Momento 03-**

- Filme: Cerrado, o pai das águas.
- Buscar as possíveis relações/semelhanças entre o filme assistido e o sistema circulatório (sanguíneo e linfático) do corpo humano.
- Discussão na roda da palavra.

**Encontro Formativo nº 04 e Encontro Formativo 05:****❖ Momento 01-**

- auto massagem

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** - Refletir sobre as reverberações que o micro pode ter no macro. As possíveis relações entre o “invisível” e o “visível”.

**Conteúdo abordado:** vírus (características gerais). Principais patologias causadas por vírus.

**Estratégia:** - aula expositiva com data show.

- Apresentação de seminários (doenças causadas por bactérias e doenças causadas por vírus).

**❖ Momento 03:**

- Dinâmica da Teia de Barbante: as sensações/sentimentos a respeito da apresentação dos seminários.

- Registro das observações.

<b>Tema 5</b>	<b>Poluição da Águas</b>
<b>Encontros Formativos</b>	<b>02</b>
<b>Objetivos</b>	Reconhecer que determinadas ações humanas contribuem para a contaminação e poluição das águas bem como identificar algumas das consequências socioambientais advindas dessas ações.
<b>Conteúdos abordados</b>	Contaminação e poluição das águas; Protozoários (características gerais, classificação); Principais patologias causadas por protozoários.

### Encontro Formativo nº 01:

#### ❖ Momento 01

- siga o mestre: (cada aluno na roda faz um movimento corporal e os demais repetem o movimento).

#### ❖ Momento 02-

**Pontos para reflexão:** - Que responsabilidades nos cabem na preservação da água? Que ações cada um pode fazer para contribuir com a utilização consciente da água?

**Conteúdo abordado:** Contaminação e Poluição da água; Características gerais dos protozoários (estrutura corpórea, classificação, hábitat).

**Estratégia:** - vídeo com reportagem do sobre alagamento de Cubatão;

- slides com imagens de alagamentos de centros urbanos, derramamento de óleo nos mares, contaminação de rios por agrotóxico e outros produtos químicos (inclusive utilizados na limpeza das casas), etc.

- aula expositiva com data show sobre características gerais dos protozoários.

**OBS p/ professora:** buscar dos alunos as relações entre as ações humanas, a contaminação e poluição da água, bem como qual o compromisso de cada um (civil e do Estado) na tentativa de reverter esse quadro.

**❖ Momento 03:**

- Carta de 2070 (slide)
- Discussão na Roda da Palavra.
- Registro das relações construídas no encontro formativo.

**Encontro Formativo nº 02:****❖ Momento 01-**

- as 9 dobras
- respiração

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** Refletir sobre as consequências socioambientais que as águas poluídas e contaminadas podem nos trazer.

**Conteúdo abordado:** Principais patologias causadas por protozoários

**Estratégia:** vídeo com reportagem do Jornal Nacional sobre saneamento básico precário (22/05/12).

- aula expositiva sobre as principais patologias causadas por protozoários.

**❖ Momento 03:**

- texto “As mensagens da água”- Masaru Emoto (leitura coletiva).
- vídeo: “Você pode se acredita que pode” - (6 min- de Charles Petterson sobre o trabalho de M. Emoto).
- Discussão na roda da palavra.
- Registro das relações construídas.

<b>Tema 6</b>	<b>Água, higiene e qualidade de vida</b>
<b>Encontros Formativos</b>	<b>04</b>
<b>Objetivos</b>	Identificar os cuidados necessários ao técnico em enfermagem, no seu local de trabalho, visando sua proteção e a proteção do outro.
<b>Conteúdos abordados</b>	Assepsia e antissepsia; lavagem das mãos; esterilização; desinfecção; Helmintos (Platelmintos e Nematelmintos-características gerais e classificação); Doenças causadas por Helmintos.

### Encontro Formativo nº 01:

#### ❖ **Momento 01**

-automassagem

#### ❖ **Momento 02**

**Pontos para reflexão:** - Que responsabilidades nos cabem na conservação/limpeza do ambiente de trabalho? – Que responsabilidades nos cabem na prevenção de determinadas doenças? – Que cuidados o técnico em enfermagem deve ter em relação a si e ao outro?

**Conteúdo abordado:** Características gerais dos platelmintos - Doenças causadas por platelmintos.

**Estratégia:** aula expositiva sobre características gerais dos platelmintos e doenças causadas por platelmintos.

#### ❖ **Momento 03-**

- Poema Carlos Drumond de Andrade

A cada dia que vivo, mais me convenço  
 De que o desperdício da vida está  
 No amor que não damos,  
 Nas forças que não usamos, na prudência egoísta  
 Que nada arrisca e que,  
 Esquivando-nos do sofrimento,  
 Perdemos também a felicidade.  
 A dor é inevitável. O sofrimento é opcional.



- Discussão na roda da palavra.
- Registro das relações construídas.

### **Encontro Formativo nº 02:**

#### **❖ Momento 01**

- respiração

#### **❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** Que responsabilidades nos cabem na conservação/limpeza do ambiente de trabalho? – Que responsabilidades nos cabem na prevenção de determinadas doenças? – Que cuidados o técnico em enfermagem deve ter em relação a si e ao outro?

**Conteúdo abordado:** Assepsia e antissepsia; lavagem das mãos; esterilização; desinfecção; Doenças causadas por platelmintos.

**Estratégia:** - aula expositiva (construção dos conceitos de assepsia, antissepsia, esterilização e desinfecção); doenças causadas por platelmintos; vídeo sobre lavagem correta das mãos.

**OBS p/ professora:** buscar dos alunos a responsabilidade e o compromisso de cada um na organização, limpeza e desinfecção de si e do local de trabalho, percebendo que disso pode depender a vida de outras pessoas.

#### **❖ Momento 03-**

- Fragmentos do texto: Qualidades sensíveis da água (CATALÃO 2006, p. 82-94)
- Discussão na roda da palavra.
- Registro das relações construídas.

**Encontro Formativo nº 03:****❖ Momento 01**

- as 9 dobras

**❖ Momento 02-**

**Pontos para reflexão:** Que responsabilidades nos cabem na conservação/limpeza do ambiente de trabalho? – Que responsabilidades nos cabem na prevenção de determinadas doenças? – Que cuidados o técnico em enfermagem deve ter em relação a si e ao outro?

**Conteúdo abordado:** Características gerais dos nematelmintos; Doenças causadas por nematelmintos.

**Estratégia:** - slides sobre as características gerais dos nematelmintos e sobre doenças causadas por nematelmintos.

**OBS p/ professora:** buscar dos alunos a responsabilidade e o compromisso de cada um na organização, limpeza e desinfecção de si e do local de trabalho, percebendo que disso pode depender a vida de outras pessoas.

**❖ Momento 03-**

- Leitura da lenda indígena: “Um impossível amor: as cataratas do Iguaçu” (Boff 2001, p.56-58)
- Discussão na roda da palavra.
- Propaganda institucional sobre verminoses.
- Registro das relações construídas.

**Encontro Formativo nº 04:****❖ Momento 01**

-automassagem

**❖ Momento 02**

**Pontos para reflexão:** - Que relações construí ao longo do curso? – Qual a importância dessas relações na minha vida pessoal e profissional?

**Estratégia:** realização de avaliação metodológica; dinâmica: O rio de nossas vidas.

**❖ Momento 03-**

- Oficina de Corporeidade, com a professora da “Ginástica nas Quadras para a Terceira Idade”

**APÊNDICE B- Termo de consentimento para a participação na pesquisa**

**Universidade de Brasília – UnB**  
**Programa de Pós Graduação em Educação – Faculdade de Educação**

**Termo de Consentimento**

Esse termo de consentimento tem por objetivo esclarecê-lo da utilização dos resultados dos encontros formativos realizados na disciplina Microbiologia/Parasitologia, bem como convidá-lo a participar dos mesmos por meio de questionários, textos, e outros trabalhos acadêmicos que serão divulgados posteriormente da seguinte forma:

- a. Na dissertação para obtenção do título Mestre;
- b. Como palestra em comunidades científicas, culturais e educativas;
- c. Para publicações acadêmicas em livros e periódicos.

Agradecemos sua colaboração e atestando seu consentimento e autorização solicitamos sua assinatura no formulário abaixo.

Atenciosamente,

---

**Sandra P. C. Cabral**  
**Mestranda**

---

**Profa. Dra. Vera M. L. Catalão**  
**Orientadora**

**Consentimento do(a) Participante**

Eu, \_\_\_\_\_, DECLARO que fui esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos da pesquisa de mestrado **”A contribuição de uma abordagem transversal da água na formação do técnico em enfermagem em uma escola pública do Distrito Federal”**, da pesquisadora Sandra Pereira Couto Cabral e participei voluntariamente dessa pesquisa de Mestrado em Educação conforme roteiro das atividades apresentado pela pesquisadora. Autorizo o uso das atividades realizadas para os fins acima citados.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do(a) participante

## APÊNDICE C- Questionário aberto de avaliação metodológica

Queridos alunos,

Chegamos ao término da disciplina Microbiologia/Parasitologia e, no intuito de avaliar alguns aspectos utilizados na referida disciplina, peço sua colaboração no sentido de responder às questões que se seguem.

Abraços,

Profª Sandra Cabral

- 1- Como você avalia a metodologia utilizada na disciplina? Comente sua resposta.
- 2- Como você percebeu a prática corporal realizada antes das aulas teóricas?
- 3- Que aspectos você considerou mais significativo nos nossos encontros na disciplina?
- 4- Que conexão você pode estabelecer entre a prática do técnico em enfermagem, a dimensão do cuidado e a água?
- 5- Para você, a percepção da água em sua dimensão curativa e simbólica pode contribuir para uma formação mais humanizada do técnico em enfermagem? Comente sua resposta.
- 6- Qual a sua percepção das discussões feitas na Roda da Palavra? Comente sua resposta.
- 7- O que você pode dizer sobre o portfólio, com relação à sua aprendizagem?
- 8- Existe mais algum aspecto não mencionado que você queira comentar?

## APÊNDICE D- Fotografias dos Encontros Formativos e das capas dos portfólios

**Figura 2- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda de automassagem**



**Figura 3- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda do equilíbrio**



**Figura 4- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda do equilíbrio**



**Figura 5- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda da confiança**



**Figura 6- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: localização da Estação no mapa**



**Figura 7- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**

**Figura 8- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**



**Figura 9- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**



**Figura 10- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**



**Figura 11- trajeto da escola à Estação Ecológica de Águas Emendadas**



**Figura 12- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda de automassagem**



**Figura 13- visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: roda de automassagem**



**Figura 14 - visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: orientação pelo sol**



**Figura 15 - visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**



**Figura 16 - visita à Estação Ecológica de Águas Emendadas: trilha monitorada**



**Figura 17: encontro formativo- sala de aula**



**Figura 18: encontro formativo- sala de aula**





**Figura 19- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**



**Figura 20- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**



**Figura 22- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**



**Figura 21- Sala de aula- Oficina de Corporeidade**



**Figura 23- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**



**Figura 24- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**

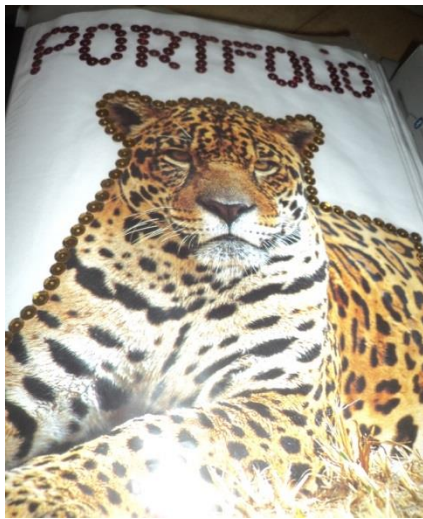


**Figura 25- Sala de aula- Dinâmica: O rio de nossas vidas**



Figuras 26 a 61: Capas dos portfólios confeccionados pelos alunos

26



27



28



29



30



31



32



33



34



35



36



37



38



39



40



41



42



43



44



45



46



47



48



49



50



51



52



53



54



55



56



57



58



59



60



61





**ANEXO A- Quadro 4: Funções e Subfunções sugeridas nos Referenciais Curriculares Nacionais para a subárea Enfermagem**

**SUBÁREA: ENFERMAGEM**

FUNÇÕES	SUBFUNÇÕES						
1. APOIO AO DIAGNÓSTICO	1.1 - Preparação e Acompanhamento de Exames Diagnósticos	—	—	—	—	—	—
2. EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE	2.1 - Educação para o Autocuidado	—	—	—	—	—	—
3. PROTEÇÃO E PREVENÇÃO	3.1 - Promoção da Saúde e Segurança no Trabalho	3.2 - Biossegurança nas Ações de Saúde	3.3 - Promoção da Biossegurança nas Ações de Enfermagem	3.4 - Assistência em Saúde Coletiva	—	—	—
4. RECUPERAÇÃO / REABILITAÇÃO	4.1 - Prestação de Primeiros Socorros	4.2 - Assistência a Clientes/Pacientes em Tratamento Clínico	4.3 - Assistência a Clientes/Pacientes em Tratamento Cirúrgico	4.4 - Assistência em Saúde Mental	4.5 - Assistência a Clientes/Pacientes em Situações de Urgência e Emergência	4.6 - Assistência à Criança, ao Adolescente/Jovem e à Mulher	4.7 - Assistência a Pacientes em Estado Grave
5. GESTÃO	5.1 - Organização do Processo de Trabalho em Saúde	5.2 - Organização do Processo de trabalho em Enfermagem	—	—	—	—	—